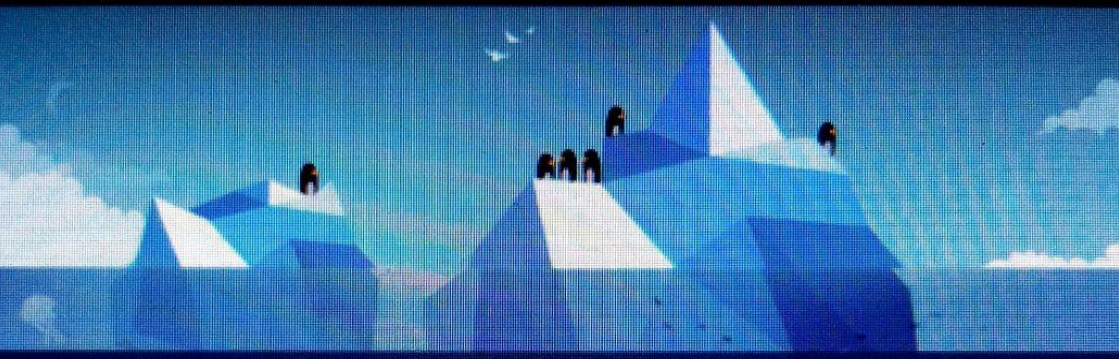
Dr. Mundir, M.Pd.



BELAJAR & PEMBELAJARAN

Sebuah Kajian Kritis Konseptual

PRESS

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI

Kyai Haji Achmad Siddiq

JEMBER – INDONESIA

Dr. Mundir, M.Pd

BELAJAR & PEMBELAJARAN

Sebuah Kajian Kritis Konseptual

STAIN JEMBER
PRESS

BELAJAR DAN PEMBELAJARAN
Sebuah Kajian Kritis Konseptual

Hak penerbitan ada pada STAIN Jember Press
Hak cipta dilindungi undang-undang
All rights reserved

Penulis:
Dr. Mundir, M.Pd

Editor:
Hisbiyatul Hasanah, S.Ag., M.Pd

Layout:
Khoiruddin

Cetakan I:
SEPTEMBER 2014

Foto Cover:
Internet

Penerbit:
STAIN Jember Press
Jl. Jumat Mangli 94 Mangli Jember
Tlp. 0331-487550 Fax. 0331-427005
e-mail: stainjember.press87@gmail.com

ISBN: 978-602-0905-46-4

Isi Diluar Tanggung Jawab Penerbit

PENGANTAR PENULIS

Bismillahirrahmanirrahim

Buku ini hadir di bawah judul "Belajar dan Pembelajaran: Sebuah Kajian Kritis Konseptual". Di dalamnya, terdapat 11 (sebelas) topik makalah yang sengaja disusun dan dikompilasi dalam rangka menambah khazanah keilmuan di bidang belajar dan pembelajaran. Inilah karakteristik yang dimiliki buku ini sekaligus pembeda baginya dibanding dengan buku-buku lain yang membahas berbagai hal terkait dengan belajar dan pembelajaran dalam bentuk non-makalah. Melalui buku ini, pembaca akan mendapatkan sejumlah informasi keilmuan terkait dengan belajar dan pembelajaran.

Makalah *pertama* berjudul "*Pergeseran Paradigma Pendidikan*". Dalam makalah ini, dikaji tentang pergeseran paradigma pendidi-

kan (pembelajaran), konsep pembelajaran dan proses pembelajaran. Makalah *kedua* berjudul "*Desain dan Media Pembelajaran*". Dalam makalah ini dikaji tentang asumsi dasar tentang desain pembelajaran, langkah-langkah desain pembelajaran, analisis tujuan dan karakteristik matakuliah (mata pelajaran), analisis sumber belajar, analisis karakteristik peserta didik (pebelajar, mahasiswa, siswa), tip untuk menetapkan tujuan pembelajaran dan isi pembelajaran, menetapkan strategi pengorganisasian pembelajaran, dan menetapkan strategi penyampaian pembelajaran.

Makalah *ketiga* berjudul "*Ragam Teori Belajar dan Model Pembelajaran*". Dalam makalah ini dikaji tentang sifat hakikat manusia, belajar di perguruan tinggi, teori belajar, aliran behavioristik, kognitif, humanistik, sibernetik, dan aliran konstruktivistik. Juga dikaji tentang model pembelajaran behavioristik, model pembelajaran kognitivisme, model pembelajaran humanisme, dan model pembelajaran aliran sibernetik. Makalah *keempat* berjudul "*Pendidikan Emansipatoris*". Dalam makalah ini dikaji tentang moment historis pendidikan emansipatoris, penelitian emansipatoris: penelitian aksi partisipatoris, dan kritik terhadap pendidikan dan penelitian emansipatoris.

Makalah *kelima* berjudul "*Pembelajaran Konstruktivistik*". Dalam makalah ini dikaji tentang pengertian konstrktivisme, konsep pembelajaran, implikasi konstruktivisme dalam proses pembelajaran, evaluasi hasil belajar peserta didik, dan hubungan guru dengan peserta didik. Makalah *keenam* berjudul "*Pembelajaran Partisipatif*". Dalam makalah ini dikaji tentang proses pembelajaran yang ideal, pembelajaran paratisipatif dan faktor-faktor penting di dalamnya, tahapan-tahapan dan teknik-teknik kegiatan pembelaja-

ran partisipatif, penerapan pembelajaran partisipatif, dan kendala penerapan pembelajaran partisipatif. Makalah *ketujuh* berjudul "*Pembelajaran Berbasis Multisumber*". Dalam makalah ini dikaji tentang pergeseran paradigma pembelajaran dari *teacher centered learning* (TCL) ke *student centered learning* (SCL), perbedaan antara aliran behavioristik (*direct instruction*) dan konstruktivistik (*nondirect instruction*), media pembelajaran dan sumber belajar, serta pola-pola pembelajaran.

Makalah *kedelapan* berjudul "*Peningkatan Mutu Pembelajaran Melalui E-Learning*". Dalam makalah ini dikaji tentang konsep dasar dan karakteristik *e-learning,* pergeseran paradigma pembelajaran, plus-minus *e-learning*, dan faktor yang dipertimbangkan sebelum memanfaatkan *e-learning.* Makalah *kesembilan* berjudul "*Pemanfaatan Lingkungan Untuk Pembelajaran*". Dalam makalah ini dikaji tentang masalah-masalah pembelajaran dan alternatif solusinya, pemanfaatan lingkungan untuk kepentingan pembelajaran, keuntungan pemanfaatan lingkungan untuk kepentingan pembelajaran, dan alternatif solusi terkait dengan pembelajaran, baik terkait dengan sumber belajar, dana pendidikan, maupun waktu.

Makalah *kesepuluh* berjudul "*Kurikulum Pesantren dari Waktu ke Waktu*". Dalam makalah ini dikaji tentang inovasi kurikulum pesantren struktur kurikulum pesantren tradisional dan pesantren modern, serta bentuk inovasi kurikulum di pesantren. Makalah *kesebelas* berjudul "*Manajemen Mutu Terpadu*". Dalam makalah ini dikaji tentang pengertian manajemen mutu terpadu, rasionalitas manajemen mutu terpadu, landasan manajemen mutu terpadu, dan perbedaan manajemen mutu terpadu dengan manajemen konvensional.

Penyelesaian buku ini, tentu saja, tidak lepas dari kontribusi berbagai pihak, baik langsung maupun tidak langsung. Karena itu, pada kesempatan ini penulis meyampaikan rasa terima kasih yang begitu dalam kepada seluruh pihak yang telah membantu dengan meluangkan waktu, tenaga, dan pikirannya, sehingga tulisan ini dapat terselesaikan. Tak lupa, penulis mengucapkan terima kasih dan penghargaan kepada jajaran pimpinan STAIN Jember, khususnya Ketua STAIN Jember, Prof. Dr. H. Babun Suharto, SE, MM., dan Wakil Ketua Bidang Akademik dan Pengembangan Kelembagaan, H. Nur Solikin, S. Ag., MH atas apresiasi dan kesempatan yang telah diberikan kepada penulis untuk ikut berpartisipasi dalam program GELARKU periode kedua tahun 2014 yang pembiayaannya bersumber dari DIPA STAIN Jember Tahun 2014, Nomor: SP-DIPA-025.04.2. 423786/2014, tertanggal 5 Desember 2013.

Kepada para kolega di STAIN Jember yang tidak bisa namanya disebutkan satu persatu, disampaikan terima kasih. Kepada penerbit STAIN Jember Press yang bersedia diterbitkannya buku ini, disampaikana terima kasih.

Terlepas dengan segala kekurangan yang ada, kehadiran buku yang berisi sejumlah makalah ini diharapkan dapat bermanfaat bagi penulis khususnya, dan berbagai pihak yang sedang menekuni di bidang belajar dan pembelajaran. Amiin Ya Rabbal 'Alamiin.

Jember, Agustus 2014
Penulis

Dr. H. Mundir, M.Pd

PENGANTAR
KETUA STAIN JEMBER

Puji syukur kita panjatkan kehadirat Allah SWT, Dzat Yang Maha Memberi atas segala limpahan nikmat, karunia dan anugerah pengetahuan kepada hamba-Nya. Sholawat serta salam semoga tetap dicurahkan kepada junjungan Nabi Muhammad SAW, keluarga, serta para sahabatnya yang telah mengarahkan umat manusia kepada jalan yang benar melalui agama Islam.

Program GELARKU, Doktorisasi, Penambahan Program Studi (Prodi), dan program lainnya yang digelar di setiap unit adalah upaya untuk menyambut peningkatan status STAIN Jember menjadi IAIN. Boleh dikatakan, berbagai program itu diakselerasikan dengan kekuatan sumber daya manusia di kampus yang memang sudah selayaknya "alih status" dari yang ada.

Program Gerakan Lima Ratus Buku (GELARKU) ini terla-

hir dari semangat untuk menumbuhkan iklim akademik di kalangan civitas akademika, termasuk tenaga kependidikan. Dan program GELARKU periode 2014 ini merupakan program pe-riode kedua sejak dicanangkan sebagai program unggulan tahun 2013. Karenanya, GELARKU merupakan program baru yang dimaksudkan untuk memberikan target yang jelas terhadap karya akademik yang dapat dihasilkan warga kampus. Hal ini sekaligus mendorong semua warga kampus untuk terus berkarya. Gelarku merupakan rangkaian dari program yang sudah kami canangkan, yakni "Doktorisasi di Kampus Santri", sebagai salah satu ukuran bahwa di masa kepemimpinan kami tidak ada lagi dosen yang bergelar magister.

Diakui atau tidak, perguruan tinggi bukan sekedar lembaga pelayanan pendidikan dan pengajaran, tetapi juga sebagai pusat penelitian dan pengabdian kepada masyarakat. STAIN Jember sebagai salah satu pusat kajian berbagai disiplin ilmu keislaman, selalu dituntut terus berupaya menghidupkan budaya akademis yang berku-alitas bagi civitas akademikanya.

Untuk itu, dalam kesempatan ini, saya mengajak kepada seluruh warga kampus untuk memanfaatkan program GELARKU ini sebagai pintu kreatifitas yang tiada henti dalam mengalirkan gagasan, pemikiran, ide-ide segar dan mencerdaskan untuk ikut memberikan kontribusi dalam pembangunan peradaban bangsa. Siapapun, anak bangsa memiliki peran dan fungsi masing-masing dalam menata bangunan intelektual melalui karya-karya besar dari kampus Mangli.

Namun demikian, terdapat dua parameter untuk menilai kualitas karya akademik. *Pertama,* produktivitas karya-karya ilmiah yang dihasilkan sesuai dengan latar belakang kompetensi keilmuan yang dimiliki. *Kedua,* apakah karya-karya tersebut mampu

memberi pencerahan kepada publik, yang memuat ide energik, konsep cemerlang atau teori baru. Maka kehadiran buku ilmiah dalam segala jenisnya bagi dosen, mahasiswa dan karyawan merupakan sebuah keniscayaan.

Pada kesempatan ini, kami sampaikan apresiasi positif kepada para dosen, mahasiswa, dan karyawan yang telah mencurahkan segala pikiran untuk menghasilkan karya buku dan kini diterbitkan STAIN Jember Press. Salam hangat juga kepada warga "Kampus Mangli" yang merespon cepat program yang kami gulirkan, yakni Gerakan Lima Ratus Buku (GELARKU) sebagai ikhtiar kami menciptakan iklim akademik, yakni menghasilkan karya dalam bentuk buku.

Karya buku ini akan terus berlangsung dan tidak boleh berhenti. Sebab, buku adalah "pintu ilmu" yang dengan buku kita bisa membuka gerbang peradaban bangsa. Buku adalah jembatan untuk meluaskan pemahaman, mengkonstruksi pemikiran, dan menajamkan akal analisis terhadap beragam fenomena yang ada di sekitar hidup dan kehidupan kita.

Dan tentu saja, karya-karya yang ditulis oleh berbagai pihak diharapkan akan memberikan kontribusi positif bagi masyarakat dan atau dunia akademik bersamaan dengan program GELARKU (Gerakan Lima Ratus Buku) yang dicanangkan STAIN Jember dalam lima tahun ke depan. Program GELARKU ini diorientasikan untuk meningkatkan iklim akademis di tengah-tengah tantangan besar tuntutan publik yang menginginkan "*referensi intelektual*" dalam menyikapi beragam proble-matika kehidupan masyarakat di masa-masa mendatang.

Akhirnya, kami ucapkan selamat kepada para penulis buku yang ikut memperkaya Gelarku sebagai program intelektualitas. Dengan harapan, STAIN Jember makin dikenal luas, tidak hanya

skala nasional, tetapi juga internasional. Dan, yang lebih penting, beraneka "warna pemikiran" yang terdokumentasi dalam buku ini menjadi referensi pembaca dalam membaca setiap problematika kehidupan.

Jember, Agustus 2014
Ketua STAIN Jember

Prof. Dr. H. Babun Suharto, SE, MM

DAFTAR ISI

Pengantar Penulis, iii
Pengantar Ketua STAIN Jember, vii
Daftar Isi, xi

1. Pergeseran Paradigma Pendidikan__1
2. Desain dan Media Pembelajaran__19
3. Ragam Teori Belajar dan Model Pembelajaran__33
4. Pendidikan Emansipatoris__51
5. Pembelajaran Konstruktivistik__75
6. Pembelajaran Partisipatif__93
7. Pembelajaran Berbasis Multisumber__129
8. Peningkatan Mutu Pembelajaran Melalui *E-Learning*__149
9. Pemanfaatan Lingkungan untuk Pembelajaran__167
10. Kurikulum Pesantren dari Masa ke Masa__183
11. Manajemen Mutu Terpadu__205

Daftar Pustaka__233
Tentang Penulis__247

PONDOK PESANTREN SALAFIYAH SYAFI'IYAH SUKOREJO
UNIVERSITAS IBRAHIMY
Jl. KHR. Syamsul Arifin No. 1-2 Sumberejo Banyuputih Po. Box. 2 Kp. 68374 Fax. (0338) 453088
Sumberejo Banyuputih Situbondo Jawa Timur
https://ibrahimy.ac.id/

1 PERGESERAN PARADIGMA PENDIDIKAN

A. PENDAHULUAN

Pembelajaran (*instruction*) merupakan bagian dari pendidikan (*education*). Pendidikan mengacu pada belajar yang tidak terbatas pada lembaga sekolah. Pendidikan dapat dilaksanakan di rumah, masyarakat, dunia kerja, dan lain-lain, sementara pembelajaran mengacu pada belajar di lembaga sekolah, baik di dalam kelas maupun di luar kelas. Apabila konsep pembelajaran dan pendidikan ini dikaitkan dengan paradigma, maka lahirlah konsep paradigma pembelajaran sebagai bagian dari paradigma pendidikan.

Menurut tim penyusun paradigma pendidikan nasional abad XXI, paradigma pendidikan diartikan sebagai sebuah cara memandang dan memahami pendidikan, yang dari sudut pandang ini seseorang dapat mengamati dan memahami masalah-masalah pendidikan yang sedang dihadapi dan mencari solusi yang tepat untuk mengatasi permasalahan tersebut).[1] Dengan demikian dapat diartikan bahwa paradigma pembelajaran adalah suatu cara

[1] Tim Paradigma Pendidikan, *Paradigma Pendidikan Nasional Abad XXI* (Jakarta: Badan Standar Nasional Pendidikan, 2010), 6

memandang dan memahami pembelajaran, yang dari sudut pandang ini seseorang dapat mengamati dan memahami masalah-masalah pembelajaran yang sedang dihadapi dan mencari cara solusi yang tepat untuk mengatasi permasalahan pembelajaran tersebut.

Sungguh terdapat perubahan yang signifikan dalam realitas pembelajaran sebagai dampak dari pergeseran paradigma pendidikan (pembelajaran) dari sebelum abad XXI menuju paradigma pendidikan (pembelajaran) setelah abad XXI. Salah satu bentuk riilnya adalah pergeseran konsep yang digunakan untuk menyebutkan sebuah kegiatan di kelas atau di luar kelas yang dilakukan seorang pendidik dan peserta didik. Awalnya kegitan tersebut disebut dengan konsep "kegiatan belajar dan mengajar (KBM)", namun kini konsep yang digunakan adalah "kegiatan pembelajaran". Konsep yang pertama lebih mengisyaratkan dominasi seorang pendidik yang mengajar dan pasifnya peserta didik yang sedang belajar. Sedangkan konsep yang kedua lebih mengisyaratkan berkurangnya dominasi pendidik dan dominasi atau keaktifan peserta didik dalam kegiatan pembelajaran. Pergeseran paradigma dan konsep itulah yang akan dibahas secara rinci melalui pembahasan berikut.

B. PEMBAHASAN

1. Pergeseran Paradigma

Pergeseran paradigma pendidikan atau pembelajaran abad XXI tersebut sejatinya telah dirintis sejak diberlakukannya Peraturan Pemerintah RI Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan, yang kemudian direvisi melalui Peraturan Pe-

merintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang Standar Nasional Pendidikan (SNP). Dalam SNP dijelaskan bahwa salah satu sasaran reformasi pendidikan adalah penyelenggaraan pendidikan. Penyelenggaraan pendidikan dinyatakan sebagai proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat, yang ditandai dengan adanya pendidik yang mampu menjadi *uswah* (figur tauladan) dan mampu membangun kemauan, serta mengembangkan potensi dan kreativitas peserta didik. Prinsip tersebut menyebabkan pergeseran paradigma pendidikan, dari paradigma pengajaran ke paradigma pembelajaran.[2]

Terlepas adanya regulasi seperti tersebut di atas, ada satu pertanyaan yang harus dijawab, yaitu apakah mengajar sebagai proses untuk menanamkan pengetahuan di abad teknologi saat ini masih relevan. Setidaknya ada tiga alasan perlunya perubahan paradigma mengajar.[3] *Pertama*, bahwa peserta didik adalah bukan orang dewasa dalam bentuk kecil (miniatur orang dewasa), tetapi mereka adalah manusia yang sedang tumbuh berkembang, memiliki segenap potensi dan dalam perkembangannya memerlukan komponen eksternal. *Kedua*, ledakan ilmu dan teknologi mengaki-batkan setiap orang tidak mungkin menguasai setiap cabang ilmu. *Ketiga*, penemuan-penemuan baru khususnya dalam bidang psikologi, mengakibatkan pemahaman baru terhadap konsep perubahan tingkah-laku manusia.

---

[2] Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2013 Tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan.

[3] Karwono. *Paradigma Baru tentang Pembelajaran dan Apliksinya*. Artikel dalam http://karwono.wordpress.com/2008/09/02/paradigma-baru-tentang-pembelajaran-dan-apliksinya/. Diakses Jumat, 30 Desember 2011.

Secara garis besar, pergeseran paradigma pendidikan (pembelajaran) dari sebelum abad XXI menuju abad XXI dapat dipaparkan secara visual melalui tabel sebagai berikut.

Tabel 1
Pergeseran Paradigma Pendidikan (Pembelajaran)

sebelum abad XXI	abad XXI
berpusat pada pendidik	berpusat pada peserta didik
satu arah	interaktif
Isolasi	lingkungan jejaring
Pasif	aktif-menyelidiki
maya/abstrak	konteks dunia nyata
pembelajaran pribadi	pembelajaran berbasis tim
Perilaku luas	perilaku khas
stimulasi rasa tunggal	stimulasi ke segala penjuru
alat tunggal	alat multimedia
hubungan satu arah	hubungan kooperatif-interaktif
produksi massa	kebutuhan pelanggan
usaha sadar tunggal	usaha sadar jamak
satu ilmu pengetahuan	pengetahuan disiplin jamak
kontrol terpusat	otonomi dan kepercayaan
pemikiran faktual	pemikiran kritis
penyampaian pengetahuan	pertukaran pengetahuan

Sumber: BSNP, 2010: 48-50

2. Konsep Pembelajaran

Seiring dengan perjalanan reformasi pendidikan di Indonesia, dalam dunia pendidikan telah terjadi perubahan regulasi yang

mendasar yaitu lahirnya Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional; Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Pendidik dan Dosen, dan Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan dan diperbaharui dengan Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang Standar Nasional Pendidikan (SPN).

Dalam SPN, pasal 1 ayat 19, disebutkan bahwa pembelajaran adalah proses interaksi antar peserta didik, antara peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar.[4] Dalam regulasi tersebut, pemerintah tidak lagi menggunakan istilah mengajar, melainkan istilah pembelajaran, dan tidak lagi menggunakan kata peserta didik melainkan kata peserta didik. Penggunaan istilah tersebut membawa perubahan mendasar dalam dunia pendidikan, karena pijakan filosofis antara mengajar dan pembelajaran memang berbeda. Satu berpijak pada aliran behavioristik dan yang satunya pada konstruktivistik.[5]

Aliran behavioristik lebih berfokus pada terbentuknya perilaku yang nampak sebagai hasil belajar, sedangkan aliran konstruktivistik lebih berfokus pada pembentukan perilaku internal yang sangat mempengaruhi perilaku yang nampak tersebut (Slavin, 1994:152). Pada tataran praktis, aliran behavioristik menjelma dalam interaksi edukatif melalui *direct instruction*, sebuah pendekatan pembelajaran dimana ketrampilan dasar, urutan materi,

---

[4] Permen Nomor 32 Tahun 2013 tentang *Standar Nasional Pendidikan (SPN)*, 26

[5] Indrawati & Wanwan Setiawan, *Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan untuk Pendidik Sekolah Dasar*, (Jakarta: Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Ilmu Pengetahuan Alam (PPPTK IPA) untuk Program BERMUTU, 2009), 12.

tujuan belajar, dan lingkungan belajar ditata dan dirancang secara ketat oleh pendidik. Sedangkan aliran konstruktivistik menjelma melalui pembelajaran *nondirect instruction* (Joyce, 1996:295 & 343; Arends, 2004:300). Pembelajaran *direct instruction* dikenal pula dengan istilah *teacher centered learning* (TCL), sedangkan pembelajaran *nondirect instruction* dengan istilah *student centered learning* (SCL).

Mengajar (*teaching*) memang terkesan sebagai proses untuk menanamkan pengetahuan (*transfer of knowledge*), sementara pembelajaran (*instruction*) yaitu "*instruction is a set of event that effect learners in such a way that learning is facilitated*." Dengan begitu, pembelajaran adalah serangkaian kegiatan dalam rangka memfasilitasi peserta didik agar mereka dapat belajar (Gagne, 1992:3).

Pergeseran pardigma pembelajaran tersebut membawa konsekuensi atau dampak yang berbeda, baik dalam tataran perencanaan, proses, maupun hasil pembelajaran. Namun dalam kesempatan ini hanya akan dikaji dampaknya dari sisi proses dan hasil saja, mengingat proses dan hasil lebih dapat dilihat atau diobservasi, sementara perencanaan pembelajaran seringkali dilakukan oleh pendidik di rumah sebelum berangkat ke sekolah.

3. Proses Pembelajaran

Pergeseran paradigma pembelajaran mengamanatkan adanya proses pembelajaran yang benar-benar memberdayakan, mengeksplorasi kreatifitas peserta didik selama mengikuti pembelajaran dan inovatif serta menyenangkan. Hal ini merupakan amanat yang harus dilaksanakan, sebagaimana ditegaskan dalam Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013, pasal 19, ayat (1) dinyatakan bahwa: proses pembelajaran pada satuan pendidikan dis-

elenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, memberikan ruang gerak yang cukup bagi prakarsa, kreativitas dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat dan perkembangan fisik serta psikologi peserta didik.

Model pembelajaran sebagaimana diamanatkan di atas sering disebut istilah PAKEM (Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan), atau PAIKEM (Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan.[6] Dengan penerapan PAIKEM diharapkan proses pembelajaran benar-benar invoatif dan dapat menimbulkan atau meningkatkan aktivitas peserta didik, kretivitas, efektivitas serta tidak membosankan bagi peserta didik.

PAIKEM merupakan akronim atau singkatan dari pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan. Aktif dimaksudkan bahwa dalam proses pembelajaran pendidik harus menciptakan suasana sebaik mungkin sehingga peserta didik aktif bertanya, mempertanyakan, dan mengemukakan gagasan inovatif, sehingga dalam pembelajaran akan muncul ide-ide baru atau inovasi-inovasi baru.

Sebagai pembimbing, pendidik memerlukan kompetensi untuk melaksanakan empat hal berikut.

1) Pendidik harus merencanakan tujuan dan mengidentifikasi kompetensi yang hendak dicapai.
2) Pendidik harus melihat keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran.
3) Pendidik harus memaknai kegiatan belajar.

---

[6] Ismail SM., *Strategi Pembelajaran Agama Islam Berbasis Paikem: Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan*, (Semarang: Rasail Media Group, 2008), 46

4) Pendidik harus melaksanakan penilaian. Dalam tugasnya sebagai pendidik, pendidik memegang berbagai jenis peran yang mau tidak mau harus dilaksanakan sebaik-baiknya.[7]

Mengajarkan bukan semata-mata persoalan menceritakan, belajar bukanlah konsekuensi otomatis dari penuangan informasi ke dalam benak peserta didik. Yang bisa membuahkan hasil belajar hanyalah kegiatan belajar aktif dan inovatif.[8] Berbagai cara yang menjadikan peserta didik aktif dan inovatif sejak awal adalah sebagai berikut.

1) Pembentukan tim: membantu peserta didik lebih mengenal satu sama lain atau menciptakan semangat kerjasama dan saling ketergantungan.
2) Penilaian serentak: mempelajari tentang sikap, pengetahuan dan pengalaman peserta didik.
3) Pelibatan belajar secara langsung: menciptakan minat awal terhadap pelajaran.[9]

Peran aktif dan inovatif dari peserta didik sangat penting dalam rangka pembentukan generasi yang kreatif, yang mampu menghasilkan sesuatu untuk kepentingan dirinya dan orang lain. Kreatif juga dimaksudkan agar pendidik menciptakan kegiatan belajar yang beragam sehingga memenuhi berbagai tingkat kemampuan peserta didik. Orang kreatif lahir dilengkapi kekuatan untuk membayangkan beberapa kemungkinan di luar yang bisa

---

[7] E. Mulyasa, *Menjadi Pendidik Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan*, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2005), 67.

[8] Melvin L, Silberman, *Active Learning: 101 Cara Belajar Peserta didik Aktif*, (Bandung: Penerbit Nusa Media dengan Penerbit Nuansa, 2004), iv.

[9] Melvin L, Silberman, *Active Learning: 101 Cara Belajar Peserta didik Aktif*, ... , 6

dibayangkan oleh orang biasa dan melihat hal-hal yang tidak dilihat orang kebanyakan.

Berpikir kreatif adalah sebuah kebiasaan dari pikiran yang dilatih dengan memperhatikan intuisi, menghidupkan imajinasi, mengungkapkan kemungkinan-kemungkinan baru, membuka sudut pandang yang menakjubkan dan membangkitkan ide-ide yang tidak terduga. Berpikir kreatif yang menumbuhkan ketekuanan, kedisiplinan diri, dan perhatian penuh, meliputi aktivitas mental sebagai berikut.

1) Mengajukan pertanyaan.
2) Mempertimbangkan informasi baru dan ide yang tidak lazim dengan pikiran terbuka.
3) Membangun keterkaitan, khususnya diantara hal-hal yang berbeda.
4) Menghubungkan berbagai hal dengan jelas.
5) Menerapkan imajinasi pada setiap situasi untuk menghasilkan hal baru dan berbeda.
6) Mendengarkan intuisi.[10]

Dalam hal yang paling penting, bahwa kreatif muncul dari diri sendiri. Katakanlah pada diri anda bahwa terdapat kesempatan untuk berpikir secara kreatif dalam setiap situasi, lalu upayakanlah untuk melakukannya. Hal ini mungkin akan merasa menegangkan pada mulanya, akan tetapi akan menjadi terbiasa bila dilakukan secara terus-menerus dan berulang-ulang.[11]

---

[10] Elaine B. Johnson, *Contextual Teaching and Learning: Menjadikan Kegiatan Belajar Mengajar Mengasyikkan dan Bermakna*, (Bandung: Penerbit MLC, 2007), 215.

[11] Bobbi De Pirter dan Mike Hernacki, *Quantum Learning: Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenangkan*, (Bandung: Penerbit PT Mizan Pustaka,

Menyenangkan adalah suasana belajar mengajar yang menggairahkan sehingga peserta didik memusatkan perhatiannya secara penuh pada belajar *"Learning Will Be Efective If They Get Flow, Fun, and Enjoy"*. Supaya suasana kelas menyenangkan dan tidak tegang, pendidik dalam mengajar harus diselingi dengan humor.

Model pembelajaran PAIKEM merupakan salah satu model pembelajaran yang ideal. Dengan model PAIKEM, peserta didik dapat menemukan ide-ide sendiri selama proses pembelajaran berlangsung dengan pendekatan lingkungan sekitar. Begitu pula pendidik mampu menemukan ide-ide segar dan menarik yang dilengkapi dengan contoh praktis untuk diterapkan dalam pembelajaran. Pemahaman mengenai PAIKEM ini diharapkan dapat membantu pendidik memfasilitasi pembelajaran peserta didik dengan lebih bermakna.

Inti konsep PAIKEM terletak pada kemampuan pendidik untuk memilih strategi dan metode pembelajaran yang inovatif. Strategi pembelajaran yang dapat membuat peserta didik aktif adalah strategi pembelajaran yang berorientasi pada peserta didik (*student centered learning*). Dalam penerapan strategi pembelajaran ini, pendidik berperan sebagai fasilitator yaitu memfasilitasi peserta didik untuk belajar. Pengetahuan diperoleh peserta didik berdasarkan pengalamannya sendiri, bukan berdasarkan pengetahuan yang ditransfer pendidik kepadanya.[12]

Pembelajaran yang menyenangkan dapat terjadi apabila hubungan interpersonal antara pendidik dan peserta didik berlang-

---

2005), 338.

[12] Endang Mulyatiningsih. *Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan (PAIKEM).* (Depok: Direktorat Jendral Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan, 2010), 4

sung baik. Dalam konsep PAIKEM, pembelajaran yang menyenangkan dapat dicapai apabila peserta didik aktif selama proses pembelajaran. Selain itu, motivasi belajar juga memiliki andil yang tinggi terhadap suasana senang belajar. Supaya motivasi belajar tetap tinggi, pendidik perlu memberikan umpan balik terhadap hasil belajar yang telah dicapai atau tugas yang telah diselesaikan oleh peserta didik.

Sejatinya, meskipun yang diharapkan pertama dan utama adalah keaktifan dan kekreatifitasnya peserta didik, namun sebenarnya pendidik pun dituntut untuk aktif dan kreatif. Di samping itu, pendidik juga dituntut untuk dapat merancang pembelajaran dengan baik, melaksanakannya, dan akhirnya menilai hasilnya.

4. Hasil dan Mutu Pembelajaran

Hasil pembelajaran dapula disebut dengan prestasi belajar, yaitu hasil yang diperoleh peserta didik setelah atau selama mengikuti proses pembelajaran yang telah dapat diciptakan, atau hasil pekerjaan dan hasil yang menyenangkan hati yang diperoleh dengan jalan keuletan kerja. Hasil pembelajaran adalah hasil yang diperolehnya setelah ia melakukan belajar. Belajar dimaksud adalah proses internal yang dialami peserta didik saat ia berinteraksi dengan diri sendiri, sesama peserta didik, pendidik, lingkungan, atau sumber belajar dalam rangka mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Tercapainya tujuan tersebut diindikasikan dengan adanya perubahan yang relatif tatap pada aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik.

Dengan belajar peserta didik akan mengalami perubahan dalam aspek pengetahuan, keterampilan nilai, dan sikap tertentu.

Perubahan perilaku yang terjadi merupakan akibat dari proses pembelajaran pada peserta didik. Proses yang dimaksud adalah aktivitas yang dilakukan individu dalam mencapai tujuan pembelajaran. Pencapaian tujuan pembelajaran itu kemudian dapat dinyatakan sebagai hasil belajar. Hasil belajar dengan begitu merupakan perubahan sebagai hasil belajar dalam pengertian yang lebih luas mencakup bidang kognitif, afektif, dan psikomotorik.[13]

Sejalan dengan adanya arus peningkatan pengelolaan pendidikan yang mencakup peningkatan relevansi, iklim akademik (*academic atmosphere*), komitmen kelembagaan (*institutional commitment*), efisiensi, dan keberlanjutan (*sustainability*),[14] maka peningkatan kualitas pembelajaran memperoleh tempat yang amat penting. Peningkatan kualitas pembela jaran di sekolah merupakan perwujudan yang mendukung upaya perbaikan pengelolaan pendidikan. Peningkatan kualitas pembelajaran dapat dilihat dari kualitas perilaku pembelajaran pendidik (*teacher's behavior*), perilaku belajar peserta didik (*student's behavior*), iklim pembelajaran (*learning climate*), materi pembelajaran, media pembelajaran, dan sistem pembelajaran di sekolah.[15]

Kualitas perilaku pembelajaran pendidik dapat dilihat dari kinerjanya. Beberapa indikator kualitas perilaku pembelajaran pendidik dapat dicermati dari berbagai aspek berikut. (1) Ke-

---

[13] Nana Sudjana, *Penilaian Hasil Belajar*, (Bandung: PT. Rosda Karya, 2009), 3.

[14] Arif Rohman, *Menguak Mutu Pembelajaran di Sekolah dan Dilema Ujian Nasional*. Makalah dipresentasikan pada Diskusi Dialektika Education Center yang diselenggarakan oleh Badan Eksekutif Mahapeserta didik Republik Mahapeserta didik UNY, Ahad 26-04-2009 (Yogyakarta: UNY, 2009), 1

[15] Departemen Pendidikan Nasional, *Peningkatan Kualitas Pembelajaran*, (Jakarta: Direktorat Ketenagaan Dikti, 2005), 2

mampuan pendidik dalam membangun perspepsi dan sikap positif peserta didik terhadap belajar; (2) Penguasaan ilmu yang luas dan mendalam serta mampu memilih, menata, mengemas, dan menyajikan materi sesuai kebutuhan peserta didik; (3) Kemampuan memahami keunikan setiap peserta didik dengan segenap kelebihan dan kekurangannya; (4) Kemampuan memahami lingkungan keluarga, sosial budaya, dan kemajemukan masyarakat tempat kehidupan peserta didik; (5) Kemampuan mengelola pembelajaran yang mendidik berorientasi pada peserta didik yang tercermin dalam kegiatan merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi pembalajaran secara dinamis untuk membentuk kompetensi peserta didik; (6) Kemampuan mengembangkan kepribadian dan keprofesionalan secara berkelanjutan.

Kualitas perilaku dan dampak belajar peserta didik dapat dilihat dari kemampuan mereka. Antara lain: (1) Kemampuan memiliki persepsi dan sikap positif terhadap belajar; (2) Kemampuan mengintegrasikan pengetahuan dengan ketrampilan; (3) Kemampuan memperluas dan memperdalam pengetahuan dan ketrampilan yang telah diperoleh; (4) Kemampuan menerapkan pengetahuan, ketrampilan, dan sikapnya secara bermakna; (5) Kemampuan membangun kebiasaan berfikir, bersikap, dan bekerja produktif.

Kualitas Iklim belajar mencakup: (1) Kondisi suasana kelas yang kondusif bagi tumbuh dan berkembangnya kegiatan pembelajaran yang produktif, aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan; (2) Adanya keteladanan, prakarsa, dan kreativitas yang dilakukan pendidik sebagai model. Kualitas materi pembela jaran dapat diketahui dengan indikator sebagai berikut. (1) Adanya kesesuaian materi dengan tujuan pembelajaran dan kompetensi yang harus

dikuasai peserta didik; (2) Adanya keseimbangan keluasan dan kedalaman materi dengan jumlah waktu yang dirancang; (3) Penyajian di laksanakan secara sistematis dan kontekstual; (4) Mampu memberikan peluang bagi peserta didik untuk belajar aktif secara maksimal. Kualitas media pembelajaran ditandai dengan ciri - ciri antara lain: (1) Mampu mewujudkan pengalaman belajar bermakna bagi peserta didik; (2) Mampu menfasilitasi terjadinya interaksi antara pendidik dan peserta didik, peserta didik dengan peserta didik, dan pendidik dengan pendidik; (3) Mampu memperkaya pengalaman belajar bagi peserta didik; (5) Mampu mengubah suasana belajar dari pasif menjadi aktif.

Kualitas pembelajaran di sekolah ditandai dengan ciri-ciri sebagai berikut. (1) Sekolah mampu menonjolkan ciri khasnya sebagai sekolah yang memiliki keunggulan; (2) Sekolah selalu responsif terhadap berbagai tantangan internal dan eksternal; (3) Memiliki perencanaan yang matang dan strategis dakam bentuk rencana strategis dan rencana operasional sekolah; (4) Adanya semangat perubahan dari warga sekolah melalui berbagai aktivitas pengembangan; (5) Adanya mekanisme pengendalian mutu dan penjaminan mutu sekolah.

C. KESIMPULAN

Berdasarkan deskripsi di depan, maka dapat diambil point-point penting (kesimpulan) sebagai berikut.

1. Telah terjadi pergeseran paradigma pendidikan (pembelajaran), dari paradigma sebelum abad XXI ke paradigma setelah abad XXI.
2. Paradigma pendidikan adalah suatu cara memandang dan memahami pendidikan, dan dari sudut pandang ini kita mengamati dan memahami masalah-masalah pendidikan yang dihadapi dan mencari cara mengatasi permasalahan tersebut). Dengan begitu dapat diartikan bahwa paradigma pembelajaran adalah suatu cara memandang dan memahami pembelajaran, dan dari sudut pandang ini kita mengamati dan memahami masalah-masalah pembelajaran yang dihadapi dan mencari cara mengatasi permasalahan pembelajaran.
3. Pergeseran paradigma pembelajaran mengamanatkan adanya proses pembelajaran yang benar-benar memberdayakan, mengeksplorasi kreatifitas peserta didik selama mengikuti pembelajaran dan inovatif (menyenangkan). Hal ini merupakan amanat yang harus dilaksanakan, sebagaimana ditegaskan dalam Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013, khususnya pasal 19, ayat (1).
4. Pembelajaran yang dipandang dapat memberdayakan peserta didik adalah pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan (PAIKEM).

D. DAFTAR PUSTAKA

Arifah, Nurul. 2013. *Implementasi Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif Dan Menyenangkan (PAIKEM) dalam Pembelajaran Akidah Akhlak Kelas IV A di MIN Tempel Ngaglik Sleman Tahun Ajaran 2012/2013*. Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga.

Departemen Pendidikan Nasional. 2005. *Peningkatan Kualitas Pembelajaran*. Jakarta: Direktorat Ketenagaan Dikti.

Indrawati & Setiawan, Wanwan. 2009. *Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan untuk Pendidik Sekolah Dasar*. Jakarta: Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Ilmu Pengetahuan Alam (PPPTK IPA) untuk Program BERMUTU.

Ismail SM. 2008. *Strategi Pembelajaran Agama Islam Berbasis Paikem: Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan*. Semarang: Rasail Media Group.

Johnson, Elaine B. 2007. *Contextual Teaching and Learning: Menjadikan Kegiatan Belajar Mengajar Mengasyikkan dan Bermakna*. Bandung: Penerbit MLC.

Karwono. 2011. *Paradigma Baru tentang Pembelajaran dan Aplikasinya*. Artikel dalam http://karwono.wordpress.com/2008/09/02/paradigma-baru-tentang-pembelajaran-dan-apliksinya/. Diakses Jumat, 30 Desember 2011.

Mulyasa, Enco. 2005. *Menjadi Pendidik Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2005.

Mulyatiningsih, Endang. 2010. *Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan (PAIKEM)*. Depok: Direktorat Jendral Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan.

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 32 Tahun 2013 Tentang Perubahan Atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang *Standar Nasional Pendidikan*.

Pirter, Bobbi De & Hernacki, Mike. 2005. *Quantum Learning: Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenangkan.* Bandung: Penerbit PT Mizan Pustaka.

Rohman, Arif. 2009. *Menguak Mutu Pembelajaran di Sekolah dan Dilema Ujian Nasional*. Makalah dipresentasikan pada Diskusi Dialektika Education Center yang diselenggarakan oleh Badan Eksekutif Mahapeserta didik Republik Mahapeserta didik UNY, Ahad 26-04-2009. Yogyakarta: UNY, 2009.

Silberman, Melvin L. 2004. *Active Learning: 101 Cara Belajar Peserta didik Aktif*. Bandung: Penerbit Nusa Media dengan Penerbit Nuansa.

Sudjana, Nana. 2009. *Penilaian Hasil Belajar.* Bandung: PT. Rosda Karya.

Tim Paradigma Pendidikan. 2010. *Paradigma Pendidikan Nasional Abad XXI.*

INSTITUT AGAMA ISLAM DARUSSALAM
315
IAIDA
BLOKAGUNG - BANYUWANGI

2 DESAIN DAN MEDIA PEMBELAJARAN

A. PENDAHULUAN

Pembelajaran merupakan sebuah konsep yang identik dengan proses belajar mengajar, atau kegiatan belajar mengajar (PBM, KBM). Konsep-konsep tersebut memiliki kesamaan karakteristik dalam bentuk adanya pendidik (pembelajar, *instruktur,* dosen, guru, dll.) dan pesertra didik (pebelajar, *learner*, mahasiswa, siswa, peserta diklat/kursus). Namun konsep pembelajaran lebih menekankan pada sikap dan tindakan pendidik yang berupaya membelajarkan peserta didik secara mandiri atau kolaboratif, baik dengan atau tanpa kehadiran peserta didik.

Persiapan mengajar merupakan suatu keniscayaan bagi setiap pendidik, karena ia merupakan salah satu tuntutan profesi dalam rangka pemantapan profesionalisme. Termasuk dalam kategori persiapan adalah rencana penentuan desain (rancangan) dan media yang akan digunakan. Penentuan ini diperlukan sejak awal sebelum pendidik memasuki atau memulai proses pembelajaran, sehingga proses pembelajaran akan berjalan dengan efektif dan sesuai dengan kompetensi atau performansi yang ditetapkan secara eksplisit dalam tujuan pembelajaran.

Paradigma 1994, merupakan paradigma terbaru dalam dunia teknologi pembelajaran. Menurutnya, konsep teknologi pembelajaran dideskripsikan sebagai berikut.

> *Instructional Technology is the thoery and practice of design, development, utilization, management, and evaluation of processes and resources for learning.*[1]

Berdasarkan definisi (paradigma) 1994 di atas, Teknologi Pembelajaran memiliki komponen-komponen a) teori dan praktek, b) desain atau rancangan, pengembangan, penggunaan, menejemen, dan evaluasi, c) proses dan sumber belajar atau pembelajaran.

Dengan kata lain, Teknologi Pembelajaran berkepentingan dengan teori dan praktek dalam kawasan *design* (desain, rancangan), *development* (pengembangan), *utilization* (penggunaan), *management* (menejemen), dan *evaluation* (evaluasi) tentang proses dan sumber belajar atau pembelajaran. Kelima kawasan tersebut sering disebut dengan *The Domain of Instructional Technology.*[2] Kawasan tersebut satu sama lain saling berhubungan. Perhatikan gambar berikut ini.

Pada kesempatan kali ini, kajian difokuskan pada kawasan pertama, yaitu desain atau rancangan pembelajaran dengan spesifikasi rancangan pembelajaran model Degeng.[3] Model ini dipan-

---

[1] Barbara, B. Seels and Rita, C. Richey, *Instructional Technology: The Definition and Domains of the Field* (Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology, 1994), 9.

[2] Barbara, B. Seels and Rita, C. Richey, *Instructional Technology: The Definition and Domains of the Field. ...*, 26.

[3] I Nyoman Sudana Degeng, *Desain Pembelajaran* (Malang: Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Pembelajaran (LP3) Universitas Negeri Malang,

dang sebagai salah satu model yang *simple* dan *practice* dalam dunia teknologi pembelajaran.

B. PEMBAHASAN

1. Asumsi Dasar Tentang Desain Pembelajaran

Hampir bisa dipastikan, bahwa setiap lembaga pendidikan senantiasa menginginkan peningkatan kualitas pembelajaran. Upa-ya ini dilakukan dengan berbagai cara, antara lain dengan memilih dan menetapkan, mengkaji dan mengembangkan desain (rancangan) pembelajaran. Menurut pandangan Teknologi Pembelajaran, upaya peningkatan kualitas pembelajaran selalu menyentuh pada tataran teoritis dan praktis. Tataran teoritis dilandasi oleh ilmu pembelajaran (ilmu pendidikan) yang digumuli oleh ilmuwan pembelajaran, sedangkan tataran praktis dilandasi oleh pengalaman praktis tentang ilmu pembelajaran yang digumuli oleh ilmuwan perancang di bidang pembelajaran. Kedua bidang tersebut pada sisi lain dapat disebut sebagai teori juga, yaitu teori pembelajaran deskriptif dan teori pembelajaran preskriptif.

Ilmuwan pembelajaran mendasarkan diri pada teori pembelajaran deskriptif dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajaran. Ia lebih memfokuskan perhatian pada variabel hasil pembelajaran sebagai akibat manipulasi motode dalam kondisi tertentu. Sedangkan perancang pembelajaran mendasarkan diri pada teori pembelajaran preskriptif. Ia lebih menaruh perhatian pada upaya mempreskipsikan metode pembelajaran yang *optimal* dan *kondusif* untuk mencapai hasil pembelajaran yang ditetapkan.

2000), 15.

Perancang pembelajaran melakukan peningkatan kualitas pembelajaran dengan menggunakan dasar asumsi-asumsi tentang hakikat desain pembelajaran sebagai berikut.[4]

a. Perbaikan kualitas pembelajaran diawali dari desain pembelajaran.
b. Pembelajaran dirancang dengan menggunakan pendekatan sistem.
c. Desain pembelajaran didasarkan pada pengetahuan bagaimana seseorang belajar.
d. Desain pembelajaran diorientasikan kepada mahasiswa secara perorangan
e. Hasil pembelajaran mencakup hasil langsung dan hasil pengiring.
f. Sasaran akhir desain pembelajaran adalah adalah memudahkan belajar.
g. Desain pembelajaran mencakup semua variabel yang mempengaruhi belajar.
h. Inti desain pembelajaran adalah penetapan metode pembelajaran yang optimal untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditentukan.

Kedelapan asumsi tersebut dapat dijelaskan sebagai berikut. Bahwa perbaikan kualitas pembelajaran diawali dari desain pembelajaran. Artinya Desain pembelajaran dapat dijadikan pijakan awal dalam memperbaiki kualitas pembelajaran. Atau dengan kata lain, perbaikan kualitas pembelajaran harus dimulai dari perbaikan kualitas rancangan pembelajaran. Selanjutnya pembelajaran dirancang dengan menggunakan pendekatan sistem. Karena

[4] Nyoman Sudana Degeng, *Desain Pembelajaran*, ..., 2.

dengan pendekatan sistem, semua variabel dalam desain pembelajaran dapat diintegrasikan menjadi satu.

Desain pembelajaran didasarkan pada pengetahuan bagaimana seseorang belajar. Telah banyak dikembangkan teori belajar oleh para ahlinya.[5] Misalnya teori behavioristik dengan tokohnya antara lain Pavlov, E.L Thorndike, dan Skinner. Teori belajar ini menekankan pada perilaku yang nampak sebagai hasil belajar. Sedangkan teori belajar kognitif (konstruktivistik) menekankan bagaimana pengetahuan yang lama dikaitkan dengan pengetahuan baru yang sudah dimiliki peserta didik. Hasilnya berupa pengetahuan baru yang lebih lengkap.

Desain pembelajaran diorientasikan kepada mahasiswa secara perorangan. Perilaku atau tindakan belajar memang dapat dipengaruhi atau dikondisikan, akan tetapi ia tetap berjalan sesuai dengan karakteristik peserta didik. Peserta didik yang cerdas akan senantiasa belajar cepat dan tidak mungkin diperlambat, sebaliknya peserta didik yang kurang cerdas seringkali belajar lamban dan sulit rasanya untuk selalu dikondisikan untuk belajar cepat. Karenanya, karakteristik peserta didik harus diletakkan sebagai dasar pijakan dalam merancang sebuah pembelajaran.

Desain pembelajaran harus mempertimbangkan hasil pembelajaran, baik hasil langsung maupun hasil pengiring. Hasil langsung adalah hasil pembelajaran yang segera bisa diukur keberhasilannya, sedangkan hasil pengiring adalah hasil pembelajaran yang terbentuk secara kumulatif dalam jangka waktu yang relatif, sebagai hasil kontibusi kolektif berbagai peristiwa pembelajaran.

---

[5] Robert E. Slavin, *Educational Psychology: Theory and Practice*. (Boston-London-Toronto-Sydney-Tokyo-Singapore: Allyn and Bacon, 1994), 150.

Sasaran akhir desain pembelajaran adalah adalah memudahkan belajar. Pembelajaran merupakan upaya membelajarkan peserta didik, sedangkan desain pembelajaran merupakan penataan pembelajaran agar muncul perilaku belajar dengan mudah dan nyaman. Oleh karena itu, desain pembelajaran harus mencakup semua variabel yang mempengaruhi perilaku belajar. Desain pembelajaran harus di dasarkan pada hasil identifikasi dan analisis tentang semua variabel yang secara teoritik dan empirik mempengaruhi perilaku belajar. Variabel-variabel tersebut dapat dikelompokkan menjadi 3 (tiga), yaitu kondisi pembelajaran, metode pembelajaran, dan hasil pembelajaran.

Inti desain pembelajaran adalah penetapan metode pembelajaran yang optimal untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditentukan. Desain pembelajaran menekankan pada pemilihan, penetapan, dan pengembangan variabel metode pembelajaran. Pemilihan metode pembelajaran harus didasarkan pada kondisi pembelajaran dan hasil pembelajaran yang diharapkan. Jadi masing-masing variabel saling kait mengkait dalam sebuah sistem

2. Langkah-Langkah Desain Pembelajaran

Dengan menggunakan dasar asumsi-asumsi tersebut diatas, Langkah-langkah desain pembelajaran model Degeng diformulasikan ke dalam 3 (tiga) kelompok dan 8 (delapan) langkah sebagai berikut.

a. Kondisi pembelajaran, meliputi langkah ke-1 s.d. ke-4
    1. Analisis tujuan dan karakteristik matakuliah (mata pelajaran)
    2. Analisis sumber belajar.
    3. Analisis karakteristik peserta didik (mahasiswa, siswa).

4. Menetapkan tujuan pembelajaran dan isi pembelajaran.

b. Pengembangan strategi pembelajaran, meliputi langkah ke-5 s.d. ke-7
   5. Menetapkan strategi pengorganisasian pembelajaran.
   6. Menetapkan strategi penenyampaian pembelajaran.
   7. Menetapkan strategi pengelolaan pembelajaran.

c. Pengembangan prosedur pengukuran hasil pembelajaran, merupakan langkah terakhir, langkah ke-8, yaitu:
   8. Pengembangan prosedur pengukuran hasil pembelajaran.

3. Analisis tujuan dan karakteristik matakuliah (mata pelajaran)

Analisis tujuan dan karakteristik mata pelajaran (matakuliah) perlu dilakukan pada tahap awal kegiatan perancangan pembelajaran. Langkah ini dilakukan untuk mengetahui kompetensi apa yang diharapkan dan dirumuskan dalam tujuan umum pembelajaran, dan mengetahui posisi tujuan dalam ranah tujuan pembelajaran. Apakah tujuan tersebut berada pada aranah kognitif, afektif atau psikomotorik.

Analisis karakteristik matakuliah (mata pelajaran) dilakukan untuk mengetahui tipe isi matakuliah (mata pelajaran) yang akan dipelajari. Apakah berupa fakta, konsep, prosedur, atau prinsip.

4. Analisis sumber belajar

Analisis ini dilakukan untuk mengetahui sumber-sumber belajar apa yang tersedia dan dapat digunakan untuk menyampaikan isi pembelajaran. Hasil kegiatan ini berupa daftar sumber belajar yang tersedia dan dapat dilengkapi dengan sumber belajar

yang diharapkan.

5. Analisis karakteristik peserta didik (pebelajar, mahasiswa, siswa)

Analisis ini dilakukan untuk mengetahui karakteristik peserta didik. Termasuk kategori karakteristik adalah bakat, kecerdasan, gaya belajar, kematangan tingkat berfikir, motivasi dan kemampuan awal. Langkah ini akan menghasilkan daftar pengelompokan karakteristik peserta didik.

6. Menetapkan tujuan pembelajaran dan isi pembelajaran

Langkah ini sebenarnya dapat dilakukan setelah analisis tujuan dan karakteristik matakuliah (mata pelajaran). Langkah ini akan menghasilkan daftar rumusan Tujuan Pembelajran Khusus (TPK), dan tipe atau isi pembelajaran yang akan dipelajari peserta didik dalam rangka mencapai TPK.

Menurut Ekowati,[6] terdapat 4 (empat) komponen yang perlu diperhatikan dalam penyusunan TPK. Pertama: A = *audience* (sasaran), kedua: B = *behaviour* (perilaku), ketiga: C = *conditions* (kondisi), dan keempat: D = *degree* (derajat keberhasilan).

Audience (sasaran). Artinya rumusan Tujuan Pembelajran Khusus (TPK) harus mencantumkan siapa yang menjadi objek tujuan dari kompetensi yang ditetapkan TPK. Behaviour (perilaku) berkaitan dengan perilaku atau kompetensi apa yang harus dirumuskan dalam TPK. Apakah ia termasuk dalam ranah kognitif, afektif, atau psikomotorik.

Conditions (kondisi) dapat diartikan sebagai sesuatu yang di-

[6] Endang Ekowati, *Perencanaan Pembelajaran* (Jakarta: Diknas Dirjen Dikdasmen Direktoral Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama, 2002), 14

berikan atau tidak diberikan ketika peserta didik menampilkan perilaku atau kompetensi yang ditetapkan dalan TPK. Kondisi dapat berupa bahan atau alat, informasi, dan lingkungan. Pertanyaan yang perlu diperhatikan adalah, kapan kondisi itu diperlukan dan kapan ia tidak diperlukan dalam perumusan TPK.

Degree (derajat keberhasilan) diartikan sebagai kriteria yang dapat diterima sebagai indikator kualitas perilaku (kompetensi) yang ditetapkan dalam TPK. Untuk itu perlu dipertimbangkan kapan derajat keberhasilan perlu dicantumkan dan kapan tidak perlu dicantumkan dalam derajat keberhasilan. Kapan ia dinyatakan secara lengkap dan kapan ia dinyatakan secara tepat.

7. Menetapkan strategi pengorganisasian pembelajaran

Langkah penetapan strategi pengorganisasian (isi) pembelajaran berpijak pada hasil penetapan tujuan dan isi pembelajaran. Sehingga pengorganisasian pembelajaran berkaitan dengan pengorganisasian seluruh isi matakuliah (mata pelajaran) yang akan diajarkan. Pengorganisasian ini berkepentingan dengan cara mengurutkan (*sequencing*) dan mensintesis (*synthesizing*) isi pembelajaran. Pengurutan (*sequencing*) mengacu pada pembuatan urutan penyajian isi matakuliah, dan pensintesisan (*synthesizing*) mengacu pada upaya menunjukkan kepada peserta didik tentang keterkaitan antar masing-masing isi pembelajaran.

Praktek yang kurang dibenarkan adalah pengorganisasian isi pembelajaran berdasarkan urutan topik atau bab yang ada dalam suatu buku teks. Kajian tuntas bab-per-bab menyebabkan peserta didik cenderung menaruh perhatian secara terpisah, karena ia tidak mampu melihat keterkaitan antara keduanya. Dengan demikian mudah sekali terjadi *interferensi* dalam ingatan. Pemahaman

terhadap bab yang terdahulu akan mengganggu pemahaman terhadap bab berikutnya (*proactive interferensi*). Begitu sebaliknya, pemahaman terhadap bab sekarang akan mengganggu pemahaman terhadap bab yang lalu (*retroactive interferensi*).

8. Menetapkan strategi penyampaian pembelajaran

Langkah ini dilakukan berdasarkan hasil analisis sumber belajar. Daftar tentang sejumlah sumber belajar yang tersedia yang dapat digunakan dalam proses pembelajaran, dijadikan dasar dalam menetapkan strategi penyampaian pembelajaran.

Terdapat 3 (tiga) komponen penting yang perlu diperhatikan dalam mempreskripsikan strategi penyampaian, yaitu: (a) media pembelajaran, (b) interaksi peserta didik dengan media, dan (c) bentuk belajar mengajar.

Media Pembelajaran mengandung pengertian semua sarana atau segala sesuatu yang dapat digunakan untuk menyampaikan pesan (pembelajaran) baik berupa perangkat keras (*hardware*) maupun perangkat lunak (*software*). Dalam pengertian ini, pendidik (dosen, guru) termasuk kategori media pembelajaran, sehingga ia perlu diperhatikan dalam menetapkan strategi penyampaian.

Interaksi peserta didik dengan media. Komponen kedua yang penting untuk diperhatikan dalam mempreskripsikan strategi penyampaian adalah gambaran tentang pengaruh apa yang dapat ditimbulkan atau dihasilkan oleh media tertentu dalam proses belajar peserta didik. Dengan kata lain komponen ini lebih memperhatikan tentang kegiatan belajar apa yang dilakukan peserta didik dan bagaimana peranan media dalam merangsang kegiatan–kegiatan itu. Kehadiran pembelajar, untuk mengarahkan kegiatan belajar; buku teks, sebagai sumber informasi; proyektor, untuk

menampilkan film; dan media-media lain, amat diperlukan untuk membangkitkan gairan belajar. Interaksi antara peserta didik dengan media inilah yang sebenarnya merupakan wujud nyata dari kegiatan belajar. Sehingga belajar akan terjadi pada diri peserta didik saat dia berinteraksi dengan media, dan oleh karenanya belajar tidak akan pernah terjadi tanpa menggunakan media.

Bentuk belajar mengajar mengacu kepada apakah peserta didik belajar dalam kelompok besar, kelompok kecil, perorangan, atau mandiri.

9. Menetapkan strategi pengelolaan

Langkah penetapan strategi pengelolaan pembelajaran amat bergantung pada hasil analisis karakteristik peserta didik. Klasifikasi karakteristik peserta didik akan dijadikan dasar pijakan dalam memilih dan meneatapkan strategi pengelolaan pembelajaran. Hasil kegiatan ini adalah berupa jadwal penggunaan strategi pembelajaran dan strategi penyampaian, pengelolaan motivasional, kontrol belajar, dan pembuatan kemajuan belajar peserta didik (portofolio)**.**

10. Pengembangan prosedur pengukuran hasil pembelajaran

Langkah terakhir dalam desain pembelajaran adalah Pengembangan prosedur pengukuran hasil pembelajaran, yang meliputi pengukuran tingkat keefektifan, efisiensi, dan daya tarik strategi pembelajaran. Untuk keperluan ini dapat dilakukan dengan uji coba desain pembelajaran yang hasilnya berupa bukti kefektifan, efisiensi, dan daya tarik pembelajaran yang telah dirancang. Hasil uji coba ini selanjutnya dapat dijadikan dasar pertimbangan dalam merivisi strategi pembelajaran.

C. KESIMPULAN

Sebagai penutup kajian tentang desain pembelajaran, kali ini akan disajikan sedikit kajian tentang plus-minus desain model Degeng. Desain Pmebelajaran model Degeng memang cukup sederhana dan praktis, bila dibandingkan dengan model Dick and Carey.[7] Model Degeng hanya terdiri dari 8 (delapan) langkah, sementara model Dick and Carey terdiri dari 10 (sepuluh) langkah. Namun perbedaan subtansial sebenarnya bukan terletak pada jumlah langkahnya, tetapi pada penjabaran langkah revisi atau evaluasi.

Desain pembelajaran model Degeng berasumsi bahwa tujuan pembelajaran, isi pembelajaran, dan karekteristik mahasiswa merupakan variabel-variabel yang tidak dapat dimanipulasi, berarti harus diterima apa adanya. Sehingga balikan (revisi atau evaluasi) kurang bermakna bila ditujukan pada variabel-variabel tersebut. Sebaliknya bagi Dick and Carey, yang direvisi (diberi balikan) bukan subtansi variabel-variabel tersebut melainkan penetapan dan perumusannya.

D. DAFTAR PUSTAKA

Degeng, I Nyoman Sudana. 2000. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Materi dalam Buku Materi Pelatihan Pekerti. Malang: Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Pembelajaran (LP3) Universitas Negeri Malang.

Dick, Walter and Carey, Lou. 1990. *The Systematic Design of Instruction* (3rd Ed.). United States of America.

[7] Walter Dick & Lou Carey, *The Systematic Design of Instruction* (3rd Ed.), (United States of America, 1990), 12

Ekowati, Endang. 2002. *Perencanaan Pembelajaran*. Jakarta: Diknas Dirjen Dikdasmen Direktoral Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama.

Seels, Barbara, B. & Richey, Rita, C. 1994. *Instructional Technology: The Definition and Domains of the Field.* Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.

Slavin, Robert, E. 1994. *Educational Psychology: Theory and Practice*. Boston-London-Toronto-Sydney-Tokyo-Singapore: Allyn and Bacon.

3 RAGAM TEORI BELAJAR DAN MODEL PEMBELAJARAN

A. PENDAHULUAN

Belajar merupakan kegiatan utama bagi manusia untuk mengembangkan kemampuan yang dimiliki ataupun untuk mengubah persepsi, pemahaman, serta tingkah lakunya. Belajar sebagai kegiatan pengembangan kemampuan, karena pada dasarnya manusia sejak lahir telah dilengkapi dengan berbagai kemampuan untuk memanusiakan manusia. Belajar sebagai kegiatan mengubah persepsi, pemahaman dan tingkahlaku, karena manusia itu untuk menjadi dinnya sendiri manusia dilengkapi pula dengan kemampuan mengetahui dan memahami barang dan sesuatu serta mewujudkannya dalam perilaku (Simanhadi, 2000).[1]

Menurut teori konstruktivisme, belajar bukan sekedar memperoleh pengetahuan dari hasil kegiatan mengajar yang sering disebut *transfer of knowledge* dan diwujudkan dalam perilaku, tetapi belajar adalah rnerupakkan penyusunan pengetahuan dari pengalaman kongkrit, aktititas kolaboratif dan refleksi serta interpre-

[1] Simanhadi. *Teari Belajar dan Model Pembelajaran di Perguruan Tinggi*, Makalah dipresentasikan pada diklat intensifikasi proses belajar mengajar dosen muda se Jawa dan bali di STAIN Jember (Jember: STAIN, 2000), 5

tasi.[2]

Pendidikan merupakan usaha manusia untuk mengembangkan kemampuan dan memhentuk kepribadian yang beridentitas, atau dengan kata lain untuk menjadi diri sendiri. Oleh karma itu belajar merupakan hal yang sangat penting dalam proses pendidikan, sehingga peserta didik tumbuh berkembang menjadi manusia seutuhnya. Tersirat dalam pengertian belajar ini adalah kegiatan nengajar yang dilakukan oleh pendidik dalam usaha membimbing, melatih peserta didik dan nenggali makna dan pengetahuan yang telah dimilikinya. Hubungan antara pendidik dan peserta didik ini berjalan melalul proses belajar mengajar dalam rangka pendidikan.

Belajar -di Perguruan Tinggi hususnya- adalah merupakan salah satu kegiatan pendidikan tingkat tinggi yang memerlukan cara dan teknik tertentu.Demikian pula bagi para pendidik atau dosen yang bertugas, mereka memerlukan metode tertentu yang cocok bagi mahasiswa dan sifat materi yang disampaikan. Untuk memahami proses belajar di Perguruan Tinggi yang tepat, diperlukan pula pemahaman teori belajar yang sesuai dengan sifat hakikat manusia, dan hakikat belajar itu sendiri. Oleh karena itu untuk membangun model pembelajaran di Perguruan Tinggi diperlukan pengetahuan tentang sifat hakikat manusia dan teori-teori belajar yang ada, sehingga dengan demikian akan terbuka pula kemungkinan untuk menemukan teori-teori baru yang lebih relevan.

Atas dasar pemikiran tersebut diatas, dalam rangka membahas dan mendiskusikan tentang "Ragam Teori Belajar dan Model

[2] I Nyornan Sudana Degeng, *Paradigma Baru Pengentbangan Sumber Daya Manusia Memasuki Era Otonomi Daerah*, Makalah dipresentasikan pada seminar sehari IKIP PGRI Malang, 17 Juni 2000, (Malang: IKIP PGRI, 2000), 3

Pembelajaran" hususnva di Perguruan Tinggi perlu dipelajari tentang sifat hakikat manusia, ragam teori belajar dan model pembelajaran yang pernah disampaikan oleh para ahli. Tulisan ini akan mencoba merangkum ragam teori tersebut untuk mencari kemungkinan menemukan model pembelajaran yang lebih cocok dan relevan

B. PEMBAHASAN

1. Sifat Hakikat Manusia

Hasil penelitian filosofis menunjukkan bahwa manusia itu adalah mahluk hidup yang dapat berbicara dan berpengetahuan yang dilengkapi dengan afektifitas intelegensi dan kehendak bebas, serta sebagai mahluk yang multi dimensional yang paradoksal. Ia adalah mahluk yang berjiwa raga, beridentitas, dan mampu mengembangkan diri melalui proses belajar dalarn rangka upaya untuk menjadi diri sendiri.

Manusia sebagai mahluk hidup tidak terlepas dari sifat ragawi yang terikat oleh hukum naturalnya, yaitu adanva proses asimilasi, reproduksi, menyemhuhkan diri, adaptasi. Readaptasi, dirinya sebagai tujuan, serta tidak lepas dari sifat-sifat hewani dengan nafsu-nafsunya. Disamping itu manusia sebagai mahluk rohaniah memiliki kemampuan psikologis yang berupa akal, rasa dan kehendak. Lebih lanjut manusia sebagai mahluk spiritual dilengkapi dengan kernampuan membentuk jati dirinya (identitasnya) secara bebas sesuai dengan konsep dirinya.

Kemampuan berbicara adalah merupakan komponen penting bagi manusia untuk berinteraksi satu dengan lainnya dalam huhungan sosial yang sangat penting, sebagai kancah tcrjadinya

pendidikan, baik langsung maupun tidak langsung. Berbicara memerlukan bahasa sebagai alat menyampaikan pendapat, perasaan, keinginan, dan harapan. Bahasa merupakan simbol fonem yang berguna scbagai alat berkomunikasi, alat menyimpan dan mengembangkan pengetahuan serta berguna untuk membentuk jati diri. Afektilitas manusia berguna untuk menghubungkan dirinya dengan lingkungannya dan bahkan dengan dirinya sendiri. Intelek-tualitas bcrguna untuk mengetahui dan memahami dunia sekitar dirinya dan dirinya sendiri. Dan kehendak bebas berguna untuk menentukan diri sendiri. Tiga komponen kemampuan psikologi tersebut merupakan alat pengenalan dan sekaligus alat untuk membentuk diri sendiri yang terordinasikan dalarn pusat pribadi. Berlandaskan tiga komponen dan sifat hakikat manusia inilah teori belajar dibangun dan selanjutnya berguna untuk pelaksanaan pendidikan dan pembelajaran.

2. Belajar di Perguruan Tinggi

Perguruan Tinggi dl Indonesia merupakan lembaga pendidikan yang menangani pendidikan tinggi dalam upaya mencapai tujuan pendidikan nasional. Sebagaimana termaktub dalam Undang Undang Nomor 20 tahun 2003, tentang Sistem Pendidikan Nasional, pasal 3, pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.[3]

[3] Tim Redaksi Nuansa Aulia, *Himpunan Perundang-undangan Republik Indonesia tentang Guru & Dosen (UU No. 14 tahun 2005) dan Sistem Pendidikan Nasional (UU No. 20 tahun 2003)* (Bandung: CV Nuansa Aulia, 2003), 102.

Tujuan pendidikan tersebut mencerminkan keinginan pemerintah dan rakyat Indonesia untuk mencerdaskan kehidupan bangsa dan membangun manusia seutuhnya. Ditinjau dari sudut filosofis tentang hakikat manusia, tujuan pendidikan tersebut adalah sesuai, sesuai dengan manusia sehagai mahluk individu, mahluk sosial, dan mahluk ciptaan Tuhan.

Selanjutma tujuan pendidikan tinggi adalah (a) menyiapkan peserta didik menjadi anggota masyarakat yang mcmiliki kemampuan akademik dan atau profesional yang dapat menerapkan, mengembangkan, dan atau menciptakan ilmu pengetahuan, teknologi, dan atau kesenian serta mengupayakan penggunaannya untuk meningkatkan taraf kehidupan masyarakat dan memperkaya kebudayaan nasional. Ditinjau dari sudut filosofis dan sifat hakikat perkembangan serta kebutuhan hidup manusia, maka tujuan pendidikan tinggi tersebut disesuaikan, baik untuk masa kini maupun masa mendatang.[4]

Belajar di Perguruan Tinggi lebih menekankan pada pengembangan kemampuan akademis. Hal itu merupakan perwujudan akan pentingnya menjawab berbagai tantangan hidup yang semakin kompleks. Kemampuan profesional sangat penting untuk menjawab tantangan dan tuntutan spesialisasi dalam lapangan kerja. Pengembangan dan penciptaan ilmu dan teknologi merupakan wahana untuk menjawab berbagai tantangan hidup tersebut. Selanjutnya pengembangan dan penciptaan kebudayaan merupakan sarana untuk pembentukan kepribadian yang kuat. Oleh karena itu Perguruan Tinggi dituntut melaksanakan kuriku-

[4] Tim Redaksi Nuansa Aulia, *Himpunan Perundang-undangan Republik Indonesia tentang Guru & Dosen*, ..., 110.

lum yang berisikan materi pendidikan kepribadian seperti terwujud pada mata kuliah umum (MKU), mata kuliah yang berlandaskan disiplin ilmu pengetahuan sebagai dasar pendidikan akademis atau profesional, dan kurikulum yang berisikan kegiatan belajar untuk melatih ketrapilan profesional tertentu.

3. Teori Belajar

Telah banyak penelitian tentang proses belajar dan menghasilkan sejumlah teori yang sangat bermanfaat. Teori-teori tersebut merupakan generalisasi yang ditarik dari hasil penelitian atas dasar sudut pandang dan fokus sasaran tertentu, sehingga hasilnya sangat berguna untuk memecahkan berbagai masalah belajar pada bidang dan tujuan tertentu pula. Dengan kata lain dapat difahami bahwa suatu teori yang dibangun atas dasar sudut pandang aliran filosolis tertentu, hasilnya akan sesuai dan cocok dengan masalah yang dipccahkan menurut aliran itu pula. Aliran behavioristik, menitik heratkan pada perilaku biologis, maka teori ini akan sangat cocok untuk latihan ketrarnpilan biulogis. Demikian pula aliran kognitif lebih menitik beratkan pada proses berfikir, sehingga la lebih cocok untuk melatih berfikir. Masih banyak lagi aliran filosofis lain yang dipergunakan sebagai dasar penelitian proses belajar, antara lain aliran gestalt, humanistik, nativistik, dan sibernetik,[5] dan masih ada satu aliran lagi, yaitu konstruktivistik.[6] Aneka ragam teori yang dihasilkan dari penelitian tersebut ada yang sangat relevan untuk memecahkan permasalahan sekitar belajar mengajar di Perguruan Tinggi antara lain, yaitu konstruktivistik.

---

[5] Simanhadi. *Teari Belajar dan Model Pembelajaran di Perguruan Tinggi*, ..., 5

[6] I Nyornan Sudana Degeng, *Paradigma Baru Pengentbangan Sumber Daya Manusia Memasuki Era Otonomi Daerah*, ..., 3

Dari sini semakin tegas rasanya, bahwa secara hakiki teori belajar yang bertumpu pada aliran behavioristik berguna untuk pendidikan ketrampilan, aliran kognitif berguna untuk pendidikan berfikir, aliran humanistik berguna untuk pengembangan dan pembentukan kepribadian secara utuh, aliran sibernetik berguna untuk memahami materi ilmu pengetahuan dan teknologi serta budaya, dan aliran konstruktivistik berguna untuk penggalian pengetahuan dan pemaknaan pengetahuan secara mendalam dengan menghargai adanya perbedaan persepsi, interpretasi dan pola pikir akibat pengembangan kebebasannya.

a. Aliran Behavioristik

Aliran ini (Slavin, 1994) berpendapat bahwa belajar adalah perubahan tingkah laku sebagai hasil hubungan stimulus sebagai input dan respon sebagai output. Proses belajar itu berhasil baik apabila stimulus diperkuat, baik melalui pengulangan maupun disertai dengan kondisi yang tepat. Ada sejumlah tokoh ahli ilmu jiwa yang telah menyumbangkan pikiran dan hasil penelitiannya, antara lain Thorndike, James Watson, Clark Hull, Edwin Guthrie, dan Skinner.[7]

Thorndike, salah satu penetiti aliran behaviorisme berpendapat bahwa belajar adalah proses interaksi antara stimulus dan respon. Stimulus itu dapat bersifat kongkrit dan dapat pula non kongkrit. Watson berpendapat bahwa stimulus dan respon tersebut harus berbentuk tingkah laku yang bisa diamati, karena dengan demikian perubahan tersebut akan dapat diramalkan.

[7] Slavin, R.E. *Educational Psychology: Theory and Practise* (Massachusetts: Allyn and Bacon, 1995), 45.

Pakar lain yang berpengaruh antara lain Clark Hull yang berpendapat bahwa kebutuhan biologis dan pemuasan kebutuhan rohani menempati posisi sentral sebagai stimulus. Edwin Guthrie berpendapat bahwa stimulus tidak harus bersifat biologis, tetapi pemberian stimulus berkali-kali akan memperkuat respon. Dalam dunia pendidikan Gulthric berpendapat hahwa hukuman memegang peranan paling. Yang terahir, Skinner berpendapat bahwa stimulus satu dengan lainnya akan saling berinteraksi yang selanjutnya akan mempengaruhi respon. Oleh karen itu untuk memahami tingkah laku peserta didik harus memahami pula hubungan antara stimulus dan memahami responnya.

Kritik terhadap aliran behavioristik antara lain terlalu bersifat mekanistis, dianggap cenderung mengarahkan cara berfikir linier, konvergen dan tidak kreatif. Hukurnan dianggap penting padahal hasilnya bisa tidak menguntungkan bagi pendidikan.

b. Aliran Kognitif

Aliran kognitif berpendapat bahwa belajar itu lebih melibatkan proses berpikir daripada hanya peruhahan tingkah laku. Dalam pikiran telah tersimpan pengetahuan yang terstruktur. Belajar merupakan perubahan persepsi dan pemahaman. Materi pelajaran berasimilasi dengan struktur kognitif yang telah dimiliki. Dalam proses asimilasi ini terjadi pula saling penyesuaian antara pengetahuan yang telah dimiliki dengan pengetahuan baru, maka terjadilah proses akomodasi yang diikuti dengan penyeimbangan yang sering disebut dengan ekuilibrasi.

Menurut Simanhadi (2000),[8] ada tiga pakar penting dalam teori belajar ahran kognitif ini, yaitu Piaget, Brunner, dan Ausubel. Piaget berpendapat bahwa belajar harus disesuaikan dengan tahap perkembangan kognitif yang dilalui siswa, yaitu tahap sensorimotor (anak umur I.5 - 2 tahun), tahap prcoperasional (2/3 - 7/8 tahun), tahap operasional (7/8 - 12/14 tahun), dan tahap operasional formal (14 - ke atas). Ausubel berpendapat bahwa belajar akan berhasil dengan baik apabila konsep atau informasi umum yang mencakup semua isi pelajaran diatur dengan baik atau disebut advance organizer. Selanjutnya Brunner berpendapat bahwa proses belajar akan berjalan dengan baik apabila siswa dapat menemukan suatu aturan (konsep, teori, definisi, dan lain sebagainya) melaui contoh-contoh yang menggambarkan aturan sebagai sumbernya. Cara ini disebut *free discovery learning* sebagai lawan dari belajar ekspositori. Kritik pada aliran ini dikatakan, bahwa teori atau aliran ini sukar dilakukan, selain itu ada pula konsep-konsep yang sulit dipahami.

c. Aliran Humanistik

Teori ini berpendapat bahwa proses belajar harus berhulu dan bermuara pada manusia sendiri, dan belajar pada dasarnya adalah memanusiakan manusia. Pendekatan belajar pada teori ini seperti yang diusulkan oleh Ausabel yaitu belajar bermakna. Di samping itu juga seperti yang diungkapkan oleh Bloom dan Krathwohl bahwa tujuan belajar adalah pengembangan kognitif, psikomotorik, dan afcktif. Dalam

[8] Simanhadi. *Teari Belajar dan Model Pembelajaran di Perguruan Tinggi*, ..., 5.

aliran humanisme tahapan belajar terbagi menjadi (tiga), yaitu: pengalaman konkrit, pengamatan aktif dan reflektif, serta konseptualiasi dan eksperimentasi aktif. Honey dan Mumford menggolongkan siswa mcnjadi 4 (empat) tipe, yaitu: aktivis, reflektor, teoris, dan pragmatis. Selanjutnya Habermas berpendapat bahwa belajar sangat dipengaruhi oleh interaksi baik dengan lingkungan maupun dengan sesama manusia. Belajar dapat dikategorikan ke dalarn 3 tipe, yaitu: belajar teknis, belajar praktis, dan belajar emansipatoris.

Kritik terhadap teori atau aliran ini antara lain adalah bahwa teori humanistik terlalu deskriptif, dan sukar diterjemahkan ke dalam langkah langkah praktis dan konkrit.

d. Aliran Sibernetik

Teori ini bcrkcmbang sejalan dengan pcrkembangan ilmu informasi, jadi belajar adalah pengolahan informasi. Seperti pada teori kognitif, teori ini lebih mementingkan proses, namun yang lebih penting adalah infonnasi itu scndiri. Teori sibernetik tidak sekedar menggunakan satu teori tetapi lebih banyak memanfaatkan berbagai teori belajar. Sebab tidak ada satu teoripun yang paling atau sangat cocok untuk mengolah informasi, sebaliknya diakui bahwa informasi dapat diproses dengan berbagai teori belajar.

Beberapa pakar teori sibernetik, antara lain Landa, berpendapat bahwa terdapat dua macam proses berfikir. Pertama berpikir algoritmik, yaitu proses berpikir linier, konvergen, dan lurus mnuju suatu target tertentu. Kedua berpikir heuristik, yaitu berpikir divergen, dan menuju ke berbagai target sekaligus. Proses belajar berjalan dcngan baik apabila

materi pelajaran dipecahkan untuk diketahui ciricirinya, materi disajikan dengan urutan teratur, linier, sekuensial, dan disajikan dalarn bentuk tcrbuka, serta siswa diberi kesempatan berimajinasi dan berpikir. Sementara itu Pask dan Scott berpendapat, terdapat dua tipe belajar, yaitu tipe belajar wholist (berpikir menyeluruh) dan tipe belajar serialis (dari bagian ke bagian bcrikutnya.

Kritik terhadap aliran ini antara lain, bahwa aliran ini tidak membahas secara langsung tentang proses belajar, dan pembahasan terhadap sistem informasi tidak menghasilkan teori belajar

e. Aliran Konstruktivistik

Aliran ini berpendapat bahwa belajar adalah penyusunan pengetahuan dari pengetahuan konkrit, aktivilas kolaboratif dan reflektif serta interpretatif.[9] Sedangkan mengajar adalah menata lingkungan agar peserta didik termotivasi dalam menggali makna serta menghargai ketidakmenentuan, ketidaksamaan dan kebebasan. Kehebasan bagi kaum konstruktivistik dipandang sebagai unsur essensial dalam lingkungan helajar, dan bahkan sebagai penentu keberhasilan.

Kritik terhadap teori ini adalah hahwa kebiasaan belajar behavioristik sudah amat mengakar sehingga dirasa sulit untuk mengubahnya dengan aliran kognitif/konstruktifistik.

4. Model Pembelajaran

Berbagai Teori belajar tersebut diatas merupakan model

[9] I Nyornan Sudana Degeng, *Paradigma Baru Pengentbangan Sumber Daya Manusia Memasuki Era Otonomi Daerah*, ..., 3

pembelajaran tertentu. Sesuai dengan teori belajar yang telah terungkap di muka, maka disini dideskripsikan 5 (lima) model pembelajaran.

a. Model Pembelajaran Behavioristik

1) Tujuan Pelajaran
   a) Menentukan pelajaran
2) Materi Pelajaran
   b) Menganalisis lingkungan kelas, termasuk pengetahuan awal siswa.
   c) Menentukan pokok bahasan, topik dan sebagainya.
   d) Memecah materi menjadi pokok bahasan dan sub pokok bahasan/topik
3) Penyajian
   e) Menyajikan materi pelajaran.
   f) Memberi stimulus berupa ulangan, tes, latihan dan tugas.
   g) Mengamati dan mengkaji respon.
   h) Memberi penguatan.
   i) Memberi stimulus baru.
4) Evaluasi
   j) Evaluasi bersifat mandiri dan terpisah dari proses.
   k) Evaluasi menggunakan paper and pencil test

b. Model Pembelajaran Kognitivisme

Aliran ini mementingkan terjadinya asimilasi, akomodasi, dan ekuilibrasi antara pengetahuan yang telah dimiliki dengan pengetahuan baru. Ada sedikit perbedaan antara tiga pakar dalam aliran ini tentang proses pembelajaran sebagai-

mana terdeskripsikan pada tabel berikut.

Tabel 2:
Perbedaan Proses Belajar Mengajar (Pembelajaran)

Variabel	Piaget	Brunner	Ausubel
Teori belajar	▪ Belajar terjadi menurut pola tahapan per-kembangan anak sesuai umurnya	▪ Belajar terjadi ditentukan oleh cara pengaturan materi	▪ Proses belajar terjadi apabila siswa mampu mengasimilasikan pengetahuan yang telah dimiliki dengan pengetahuan barunya
Tahap proses belajar	▪ Asimilasi Akomodasi Ekuilibrasi	▪ Enaktif ▪ Ikonik ▪ Simbolik	▪ Memperhatikan stimulus yang diberikan ▪ Memahami makna stimulus ▪ Menyimpan dan menggunakan informasi yang telah dipahami siswa
Tahap pembelajaran	▪ Menentukan tujuan ▪ Memilih materi ▪ Menentujkan topik ▪ Merancang kegiatan belajar ▪ Menyiapkan pertanyaan ▪ Evaluasi	▪ Menentukan tujuan ▪ Memilih materi ▪ Menentujkan topik secara induktif ▪ Mencari contoh, tugas, ilustrasi, dsb	▪ Menentukan tujuan ▪ Mengukur kesiapan siswa ▪ Memilih materi dan mengatur dalam bentuk penyiapan konsep kunci ▪ Mengidentifikasi prinsip-prinsip ▪ Menyajikan materi secara

		▪ Mengatur topik-topik dari yang ▪ konkrit ke yang abstrak ▪ Evaluasi	menyeluruh ▪ Membuat dan menggunakan "advance organizer" antara lain membuat rangkuman materi pelajaran dengan uraian singkat tentang relevansinya. mengajak untuk memahami konsep konsep dan hubungan antar konsep-konsep

Adaptasi dari Dahar, 1988[10]

c. Model Pembelajaran Humanisme

Aliran humanisme lebih mendorong siswa untuk berfikir induktif dan mengalami sendiri. Aliran ini menawarkan model pembelajaran sebagai berikut.

1) Tujuan Pelajaran
   a) Menentukan pelajaran
2) Materi Pelajaran
   b) Menentukan materi pelajaran.
   c) Mengidentitikasi "entry behavior" siswa.
   d) Mengidentifikasi topik pelajaran.
   e) Mendesain wahana belajar.
3) Penyajian

[10] Ratna Willis Dahar, *Teori-Teori Belajar* (Jakarta: Depdikbud Dirjen Dikti Proyek Pengembangan LPTK, 1998), 35

f) Membimbing belajar secara aktif.
g) Membimbing memahami hakikat makna pengalaman belajar.
h) Membimbing membuat konseptualisasi pengalaman.
i) Membimbing mengaplikasikan konsep baru ke situasi baru.

4) Evaluasi
j) Evaluasi memperhatikan proses dan hasil belajar.
k) Evaluasi menggunakan paper and pencil test

d. Model Pembelajaran Aliran Sibernetik

Aliran ini herpendapat hahwa belajar adalah pengolahan informasi. Proses belajar sangat bergantung pada sistem informasi, dan metode yang digunakan dipilih sesuai dengan materi yang diberikan. Aliran ini menawarkan model pembelajaran sebagai berikut.

1) Tujuan Pelajaran
a) Menentukan tujuan pelajaran

2) Materi Pelajaran
b) Menentukan materi pelajaran.
c) Mengkaji sistem informasi dalam materi.
d) Menentukan pendekatan belajar.

3) Penyajian
e) Menyusun materi pelajaran dalam urutan sesuai dengan sistem informasi.

4) Evaluasi
f) Evaluasi memperhatikan proses dan hasil belajar.
g) Evaluasi menggunakan *paper and pencil test*

e. Model Pembelajaran Konstruktivisme

Aliran ini berpandangan hahwa belajar bukanlah menerima pelajaran, melainkan secara sadar mencari pengetahuan, dan mengajar bukan berarti mentrasfer pengetahuan tetapi menggali pengetahuan siswa dan mengembangkannya. Model pembelajaran yang ditawarkan adalah sebagai berikut.

1) Tujuan Pelajaran
   a) Menentukan tujuan pelajaran bersama-sama
2) Materi Pelajaran
   b) Menata lingkungan belajar.
   c) Menggali pengetahuan dan pemahaman awal siswa.
   d) Mengembangkan pengetahuan yang telah dimiliki siswa.
   e) Menyusun materi pelajaran dari yang bersifat global ke parsial
3) Penyajian
   f) Menggali makna dan pemahaman baru dengan tetap memperhatikan dan menghargai perbedaan.
4) Evaluasi
   g) Evaluasi tcrkait dengan proses.
   h) Evaluasi ditekankan pada proses pembelajaran dan dan dilakukan secara terintegrasi dengannya.

C. KESIMPULAN

Berdasarkan pembahasan di atas, sebagai penutup dapat dikemukakan butir-butir pemikiran sebagai berikut.

1. Pada dasarnya belajar di Perguruan Tinggi itu untuk menyiapkan peserta didik agar menjadi anggota masyarakat

yang berkemampuan akademis, profesional dan terampil dalam menerapkan, mengemhangkan dan menciptakan iptek.

2. Pencapaian tujuan pendidikan tinggi tergambar pada kurikulum (I) mata kuliah umum, (2) mata kuliah dasar kcahlian, (3) mata kuliah bidang studi, dan (4) mata kuliah keahlian/ mata kuliah muatan lokal.
3. Kelima model pembelajaran yang didasarkan pada aliran-aliran teori belajar di atas dapat digunakan secara terpadu di Perguruan Tinggi.
4. Perlu diingat bahwa pendidikan untuk para mahasiswa perlu menekankan pada kemampuan berfikir memecahkan masalah, pengembangan kemampuan kreatifitas dan latihan keterampilan sesuai dengan bidang studi dan disiplin ilmu masing-masing. Namun demikian pengembangan kemampuan lain yang mendukung terbentuknya manusia yang utuh juga sangat perlu untuk diperhatikan.

Demikian makalah tentang "Ragam Belajar dan Model Pembelajaran" yang dapat saya tulis. Saran dan kritik dari para pembaca sangat saya harapkan demi penyempurnaan karya berikutnya.

D. DAFTAR PUSTAKA

Simanhadi. 2000. *Teari Belajar dan Model Pembelajaran di Perguruan Tinggi*, Makalah dipresentasikan pada diklat intensifikasi proses belajar mengajar dosen muda se Jawa dan bali di STAIN Jember.

Degeng, I Nyoman Sudana. 2000. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Materi dalam Buku Materi Pelatihan Pekerti. Malang: Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Pembelajaran (LP3) Universitas Negeri Malang.

Tim Redaksi Nuansa Aulia. 2006. *Himpunan Perundang-Undangan Republik Indonesia tentang Guru dan Dosen (Undang-Undang Nomor 14 tahun 2005) dan Sistem Pendidikan Nasional (Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003)*. Bandung: Nuansa Aulia.

Slavin, Robert, E. 1994. *Educational Psychology: Theory and Practice*. Boston-London-Toronto-Sydney-Tokyo-Singapore: Allyn and Bacon.

Dahar, Ratna Willis. 1988. *Teori-teori Belajar*. Depdikbud, Dirjen Dikti, Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan tenaga Kependidikan, Jakarta.

4 PENDIDIKAN EMANSIPATORIS

A. PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan salah satu upaya untuk mendewasakan orang yang belum dewasa, dewasa berfikir, berbicara, dan bertindak. Dewasa dalam arti seseorang benar-benar bertanggungjawab atas segala perilakunya. Perilaku tersebut muncul bukan semata-mata akibat gerakan reflek yang tak tersadarkan, melainkan telah melalui proses pemikiran yang cermat dan mendalam, serta diskusi intensif secara internal maupun eksternal. Dewasa, dengan demikian, merupakan satu atribut yang manakala setiap manusia dan anak bangsa telah memilikinya, dia akan menjadi manusia yang utuh dan paripurna (*kaffah, holistik*).

Dengan sejumlah kebijakannya, pemerintah telah men-*suport* dan memfasilitasi terselenggaranya proses pembelajaran (pendidikan formal, non-formal, maupun informal). Desentralisasi pendidikan, otonomi kampus, pengucuran dana Bantuan Operasional Sekolah (BOS) dan Sekolah Gratis merupakan salah satu dari sekian bentuk *goodwill* dan i'tikad baiknya. Namun demikian, diakui atau tidak, bahwa dana yang dialokasikan untuk kepentingan pendidikan masih jauh tertinggal (kurang 20% dari APBN) di-

banding dana yang dialokasikan untuk non-pendidikan. Di sisi lain pemerintah terkesan setengah hati dalam tingkat operasionalisasi kebijakan desentralisasi pendidikan, dengan bukti adanya Ujian Nasional (UN) dan penerapan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) yang disempurnakan menjadi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), dan kini (2013) disempurnakan lagi dengan pemberlakuan kurikulum2013 (K-13).[1]

K-13 secara esensial melakukan perbaikan dan pembenahan terhadap praktik pembelajaran yang selama ini tidak terlalu menyentuh aspek afektif dan psikomotorik. Kalau saja telah menuentuh, namun sentuhan itu tetap saja masih belum maksimal. Mengapa demikian? Salah satu penyebabnya adalah adanya evaluasi yang hanya menekankan pada aspek kognitif dalam bentuk tes, bukan nontes. Padahal diketahui bahwa instrumen tes (*paper and pencil test*) hanya mampu mengungkap kompetensi di bidang kognitif, sementara kopetensi di bidang afektif dan psikomotorik semestinya dievaluasi melalui tes unjuk kerja atau instrumen nontes. Disinilah satu sisi, Ujian Nasional (UN) dipandang kontra produktif dengan semangat K-13, sekalipun pada sisi lain UN memiliki banyak manfaat juga, antara lain dapat dijadikannya sebagai barometer keberhasilan pembelajaran di tingkat regional dan nasional.

Kondisi tersebut diperparah oleh tingkat operasionalisasi para pejabat publik di tingkat pengambil kebijakan (menteri pendidikan nasional dan pejabat struktural di bawahnya) dan di tingkat teknis (civitas akademika) yang *mind-set*-nya telah terdistorsi oleh

[1] Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Pengembangan Kurikulum 2013: Bahan Sosialisasi Kurikulum 2013*, Bandung, 16 Maret 2013

kekuatan pemikiran *positivistik*. Mereka lebih menyukai kemapanan atau justru kemandegan (*status qou*) dibanding perubahan, inovasi, dan kreatifitas (reformasi pendidikan). Gaya pendidikan bagi mereka tak ubahnya dengan gaya bank (*banking concept of education*), dan bahkan seperti mesin dan robot yang mekanisme kinerjanya sangat positivistik. Hal ini tampak sekali saat-saat menjelang memasuki bulan-bulan ujian tengah semester, ujian akhir semester, dan lebih tampak lagi pada saat menjelang Ujian Nasional, dengan dalih mengejar target skor kelulusan.

Pendidikan semacam ini sungguh tidak pernah menyadarkan dan memberdayakan peserta didik (pebelajar, *learner*). Yang terjadi hanyalah proses imitasi dan asimilasi ilmu pengetahuan dan ketrampilan. Nalar kritis, kreatifitas dan inovasi peserta didik terpendam dalam dibalik kepentingan para pelaku teknis. Ironisnya, para peserta didik pun banyak juga yang mengamini dan tidak melakukan *complaint* apalagi kritik. Sehingga sikap dan perilaku mereka tak ubahnya dengan gajah-gajah yang terpelajar. Namun di era reformasi (atau pasca reformasi) ini, pemerintah dan civitas aka-demika mulai tergugah dan tersadarkan akan pentingnya kajian dan penghayatan filsafat pendidikan Paulo Freire. Freire menyatakan bahwa hakikat tujuan pendidikan tidak lain adalah pembebasan dan inti proses pendidikan adalah proses penyadaran. Inilah yang disebut dengan pendidikan emansipatoris.[2] Kebebasan dan kesadaran ini merupakan dasar seseorang mengimplementasikan iman dan taqwanya kepada Tuhan Yang Maha

[2] TOT PAR. 2006. *Penyadaran dan Pembebasan: Perkenalan Singkat Dengan Filsafat Pendidikan Paulo Freire*. Handout Workshop Penelitian Paraticipatory Action Research Bagi Dosen STAIN Jember, 10-15 Juli 2006.

Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta berrtanggung-jawab.[3]

Oleh karena itu tulisan singkat ini akan mencoba mendeskripsikan sejumlah issu yang relavan, seperti moment historis pendidikan emansipatoris, penelitian emansipatoris, kritik terhadap pendidikan dan penelitian emansipatoris di bawah judul "Pendidikan Emansipataoris: Sebuah Refleksi Terhadap Pendidikan Penyadaran dan Pembebasan".

B. PEMBAHASAN

1. Moment Historis Pendidikan Emansipatoris

Kini iklim dan situasi pendidikan sudah mulai menggeliat berubah, dari gaya bank (*banking concept of education*) menuju gaya pendidikan emansipatoris; sebuah pendidikan yang membebaskan dan menyadarkan. Sekalipun hal ini tidak atau belum dilakukan oleh semua lembaga pendidikan. Salah satu pakar pemikir pendidikan emansipatoris adalah Paulo Freire, yang lahir di kota Brazilia tahun 1912. Beliau adalah seorang ahli pendidikan dan guru besar Sejarah dan Filsafat Pendidikan di Universitas Recife Brazilia.

Sebagai seorang pemikir, kekuatan Paulo Freire yang sesungguhnya adalah terletak pada ketajaman dan kekritisan pemikirannya yang menukik langsung pada focus masalah dengan bahasa yang sederhana, sehingga para pemerhati filsafat pendidikan ting-

[3] Tim Redaksi Nuansa Aulia, *Himpunan Perundang-Undangan Republik Indonesia tentang Guru dan Dosen (Undang-Undang Nomor 14 tahun 2005) dan Sistem Pendidikan Nasional (Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003)*, (Bandung: Nuansa Aulia, 2006), 102

kat pemula atau bahkan orang awam-pun dapat dengan mudah memahaminya. Freire mampu menjabarkan pemikiran filsafat yang amat rumit (*sophisticated*) ke dalam aktualisasi masalah kehidupan sehari-hari serta tuntutan praktis abad mutakhir terutama yang berkaitan dengan pendidikan yang membebaskan dan menyadarkan. Di antara buah pikiran filosofisnya yang patut dideskripsikan sebagai bahan kajian dan diskusi kali adalah (a) manusia dan dunia merupakan pusat atau sumber masalah, (b) hakikat tujuan pendidikan adalah pembebasan, dan (c) inti proses pendidikan adalah penyadaran.[4]

a. Manusia dan dunia merupakan pusat atau sumber masalah

Filsafat Freire bertolak dari kenyataan bahwa di dunia ini ada sebagian manusia yang menderita, sementara sebagian lainnya menikmati penderitaan itu, justru dengan cara-cara yang tidak adil. Dalam kenyataannya, kelompok manusia yang pertama adalah bagian mayoritas umat manusia, sementara kelompok yang kedua adalah bagian minoritas. Dari segi jumlah ini saja keadaan tersebut sudah memperlihatkan adanya kodisi yang tidak berimbang, yang tidak adil. Inilah yang disebut Freire sebagai "situasi penindasan".

Bagi Freire, penindasan, apapun nama dan alasannya, adalah tidak manusiawi dan dehumanisasi, baik bagi yang menindas maupun yang tertindas, karena keduanya menyalahi kodrat manusia sejati. Kaum tertindas menjadi tidak manusiawi karena hak-hak asasi mereka dinistakan, mereka dibuat tak berdaya dan dibe-namkan dalam "kebudayaan bi-

[4] TOT PAR. 2006. *Penyadaran dan Pembebasan ...*

su" (*submerged in the culture of silence*), sementara kaum penindas juga tidak manusiawi karena telah mendustai hakekat keberadaan dan hati nurani sendiri dengan memaksakan penindasan bagi orang lain.

Karena itu tidak ada pilihan lain, ikhtiar memanusiakan kembali manusia (*humanisasi*) adalah pilihan mutlak. Dehumanisasi memang senantiasa terjadi sepanjang sejarah peradaban manusia dan tetap merupakan suatu kemungkinan ontologis di masa mendatang, namun ia *bukanlah suatu keniscayaan sejarah*. Secara dialektis, suatu kenyataan tidaklah mesti menjadi suatu keharusan. Jika kenyataan menyimpang dari keharusan, maka menjadi tugas manusia untuk merubahnya agar sesuai dengan apa yang seharusnya. Inilah fitrah manusia sejati (*the man's ontological vocation*).

Bagi Freire, fitrah manusia sejati adalah menjadi pelaku atau *subyek*, bukan penderita atau *obyek*. Panggilan manusia sejati adalah menjadi *pelaku yang sadar*, yang bertindak mengatasi dunia serta realitas yang menindas atau yang mungkin menindasnya dengan penuh sikap kritis dan daya-cipta. Itu berarti memerlukan perlunya sikap orientatif yang merupakan pengembangan bahasa pikiran (*thought of language*), yakni bahwa pada hakekatnya manusia mampu memahami keberadaan diri dan lingkungan dunianya yang dengan bekal pikiran dan tindakan "praxis"-nya ia merubah dunia dan realitas. Manusia memiliki naruni, kesadaran (*consciousness*) kepribadian, eksistensi, dan sejumlah potensi. Hal ini bukan berarti manusia tidak memiliki keterbatasan, namun dengan fitrah kemanusiaannya manusia harus mampu mengatasi si-

tuasi-situasi batas (*limit-situations*) yang mengekangnya. Seseorang yang manusiawi harus menjadi pencipta (*the creator*) sejarah sendiri. Dan, karena seseorang hidup di dunia dengan orang-orang lain sebagai umat manusia, maka kenyataan "ada bersama" (*being to gether*) itu harus dijalani dalam proses "menjadi" (*becoming*) yang tak pernah selesai. Ini bukan sekedar adaptasi, tapi integrasi untuk menjadi manusia seutuhnya.

Sebagai makhluk hidup, secara esensial, manusia mampu bergerak dan tumbuh berkembang dalam rangka menyempurnakan diri dan penguasa atas dirinya sendiri.[5] Karena itu fitrah manusia adalah menjadi merdeka dan bebas. Ini adalah tujuan akhir dari upaya humanisasinya Freire. Humanisasi, karenanya juga berarti *pemerdekaan atau pembebasan manusia* dan situasi-situasi batas yang menindas di luar kehendaknya. Artinya, kaum tertindas harus memerdekakan dan membebaskan diri dari ketertindasan yang tidak manusiawi sekaligus membebaskan kaum penindas mereka dari sikap menindas yang juga tidak manusiawi. Kalau hal ini tidak dilakukan, maka kemerdekaan dan kebebasan sejati tidak akan pernah tercapai dan terwujud di muka bumi.

b. Hakikat tujuan pendidikan adalah pembebasan

Bertolak dari pandangan filsafatnya tentang manusia dan dunia tersebut, Freire kemudian merumuskan gagasan-gagasannya tentang hakekat pendidikan dalam suatu dimensi

[5] Louis Leahy, *Manusia Sebuah Misteri: Sintesa Filosofis tentang Makhluk Paradoksal*, (Jakarta: PT. Gramedia, 1989), 48

yang sifatnya sama sekali baru dan membaharu.

Bagi Freire, pendidikan haruslah berorientasi kepada pengenalan realitas diri manusia dan dirinya sendiri. Pengenalan itu tidak cukup hanya bersifat obyektif atau subyektif, tapi kedua-duanya. Kebutuhan obyektif untuk merubah keadaan yang tidak menusiawi selalu memerlukan kemampuan subyektif (kesadaran subyektif) untuk mengenali terlebih dahulu keadaan yang tidak manusiawi, yang terjadi senyatanya (yang obyektif). Obyektivitas dan subyektivitas dalam pengertian ini menjadi dua hal yang saling bertentangan, bukan suatu dikhotomi dalam pengertian psikologis. Kesadaran subyektif dan kemampuan obyektif adalah suatu fungsi dialektif yang ajeg (*constant*) dalam diri manusia dalam hubungannya dengan kenyataan yang saling bertentangan yang harus dipahaminya. Memandang kedua fungsi ini tanpa dialektika semacam itu, dapat menjebak kita ke dalam kerancuan berpikir. Obyektivitas pada pengertian si penindas dapat saja berarti subyektivitas pada pengertian si tertindas, dan sebaliknya. Jadi hubungan dialek tersebut tidak berarti persoalan mana yang lebih benar atau yang lebih salah. Oleh karena itu, pendidikan harus melibatkan tiga unsur sekaligus dalam hubungan dialektisnya yang ajeg sebagai berikut.

1. Pengajar, pendidik, guru.
2. Pelajar, anak didik, peserta didik.
3. Realitas dunia.

Yang pertama dan kedua adalah subyek yang sadar (*cognitive*), sementara yang ketiga adalah obyek yang tersadari atau disadari (*cognizable*). Hubungan dialektis semacam inilah

yang tidak terdapat pada sistem pendidikan mapan (konvensional, tradisional) selama ini.

Sistem pendidikan yang pernah ada dan mapan selama ini dapat diandalkan sebagai sebuah "bank" (*banking concept of educationa*) di mana pelajar diberikan ilmu pengetahuan agar daripadanya kelak diharapkan suatu hasil lipat ganda. Jadi anak didik adalah obyek investasi dan sumber deposito potensial. Depositor atau investornya adalah para guru yang mewakili lembaga-lembaga kemasyarakatan mapan dan berkuasa, sementara depositnya adalah ilmu pengetahuan yang diajarkan kepada anak didik. Anak didik pun lantas diperlakukan sebagai "bejana kosong" yang akan diisi, sebagai sarana tabungan atau penanaman "modal ilmu pengetahuan" yang akan dipetik hasilnya kelak. Jadi guru adalah subyek aktif, sedang anak didik adalah obyek pasif yang penurut, dan diperlakukan tidak berbeda atau menjadi bagian dari realitas dunia yang diajarkan kepada mereka, sebagai obyek ilmu pengetahuan teoritis yang tidak berkesadaran. Pendidikan akhirnya bersifat negatif di mana guru memberi informasi yang harus ditelan oleh murid, yang wajib diingat dan dihafalkan. Secara sederhana Freire menyusun daftar antagonis pendidikan "gaya bank" sebagai brtikut

1. Guru mengajar, murid belajar.
2. Guru tahu segalanya, murid tidak tahu apa-apa.
3. Guru berpikir, murid dipikirkan.
4. Guru bicara, murid mendengarkan
5. Guru mengatur, murid mendengarkan
6. Guru mengatur dan memilih memaksakan pilihannya, murid menuruti.

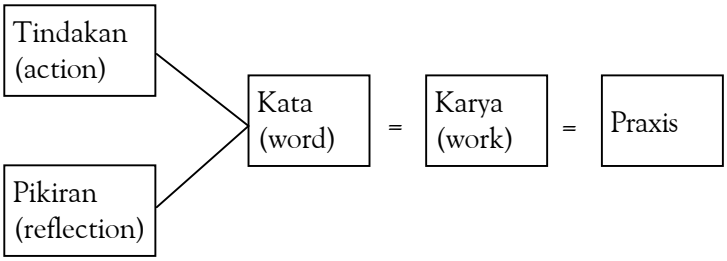
7. Guru bertindak, murid membayangkan bagaimana bertindak sesuai dengan tindakan guru.
8. Guru memilih apa yang akan diajarkan, murid menyesuaikan diri.
9. Guru mengacaukan wewenang ilmu pengetahuan dengan wewenang profesioanlismenya, dan mempertentangkannya dengan kebebasan murid-murid.
10. Guru adalah subyek proses belajar, murid hanya obyeknya.

Oleh karena guru yang menjadi pusat segalanya, maka merupakan hal yang lumrah saja jika murid-murid kemudian mengidentifikasikan diri seperti gurunya sebagai *prototipe* manusia ideal yang harus ditiru dan digugu, harus diteladani dalam semua hal. Freire menyebut pendidikan semacam ini menciptakan "*nekrofili*" dan bukannya melahirkan "*biofili*" Implikasinya lebih jauh adalah bahwa pada saatnya nanti murid-murid akan benar-benar menjadi diri mereka sendiri sebagai duplikasi guru mereka dulu, dan pada saat itulah lahir lagi manusia-manusia penindas yang baru. Jika kemudian mereka menjadi guru atau pendidik juga, maka daur penindasanpun segera dimulai lagi dalam dunia pendidikan, dan seterusnya. Sistem pendidikan, karena itu, menjadi sarana terbaik untuk memelihara keberlangsungan *status-quo* sepanjang masa, bukan menjadi kekuatan penggugah (*subversive force*) ke arah perubahan dan pembaharuan. Bagi Freire, sistem pendidikan mustinya justru harus menjadi *kekuatan penyadar dan pembebas umat manusia*. Sistem pendidikan mapan selama ini telah menjadikan anak-didik sebagai manusia-

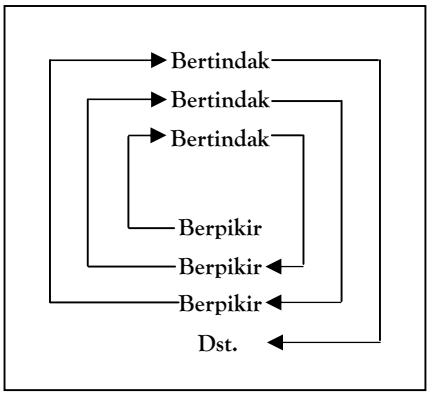
manusia yang terasing dan tercerabut (*disinheried masses*) dari realitas dirinya sendiri dan realitas dunia sekitarnya, karena ia telah mendidik mereka *menjadi ada* dalam artian *menjadi seperti* yang berarti menjadi seperti orang lain, bukan *menjadi dirinya sendiri*. Pola pendidikan semacam itu paling jauh hanya akan mampu merubah "penafsiran" seseorang terhadap situasi yang dihadapinya, tetapi tidak akan mampu merubah "realitas" dirinya sendiri, apalagi realitas lingkungannya. Manusia macam ini akan menjadi penonton dan paling beruntung menjadi peniru bukan pencipta.

Freire dengan formulasi filsafat pendidikannya, mengembangkan konsep pendidikan yang dinamakannya sebagai "*pendidikan kaum tertindas*", yaitu sebuah sistem pendidikan yang ditempa dan dibangun kembali *bersama dengan*, dan *bukan diperuntukkan bagi*, kaum tertindas. Sistem pendidikan ini, adalah sistem pendidikan untuk pembebasan, bukan penguasaan (dominasi).Sistem pendidikan memang harus menjadi proses pemerdekaan, bukan penjinakan sosial-budaya (*social and cultural domestication*).

Pendidikan bertujuan menggarap realitas manusia, dan karena itu, *secara metodologis bertumpu di atas prinsip-prinsip aksi dan refleksi total*, yakni prinsip bertindak untuk merubah kenyataan yang menindas dan pada sisi simultan lainnya secara terus-menerus menumbuhkan kesadaran akan realitas dan hasrat untuk merubah kenyataan yang menindas itu. Inilah makna dan hakekat *praxis* itu, sebagaimana terdeskripsikan pada bagan berikut.



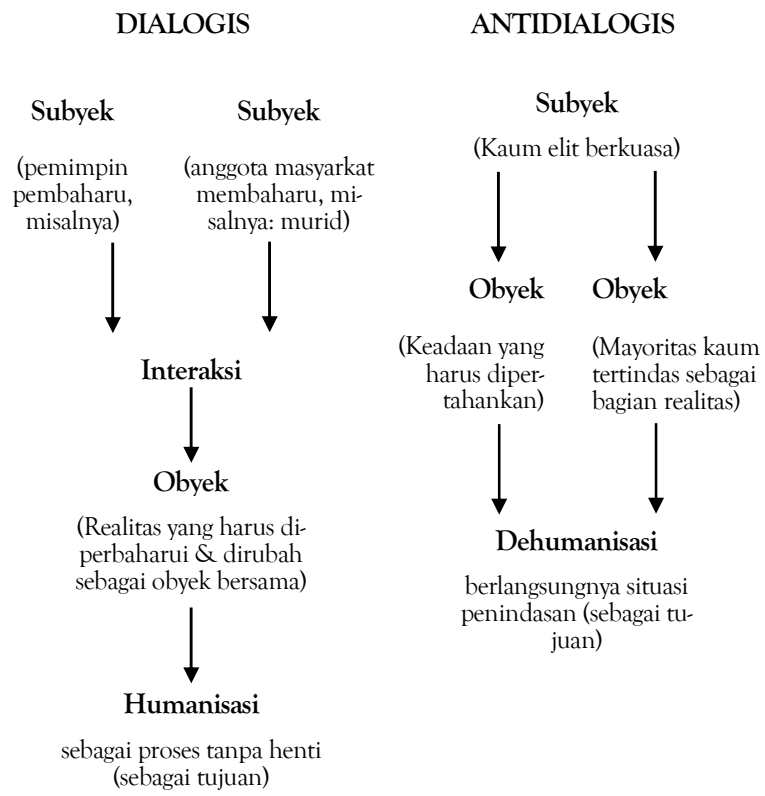
Dengan kata lain, "praxis", adalah "manunggalnya karsa, kata, dan karya", karena manusia pada dasarnya adalah kesatuan dari fungsi berpikir, berbicara, dan berbuat. Makna "praxis" tidak memisahkan ke tiga fungsi atau aspek tersebut sebagai bagian-bagian yang terpisah, tetapi padu dalam gagasan maupun cara wujud seseorang sebagai manusia seutuhnya. Jika hal itu dibuat terpisah, maka akan ada dua kutub ekstrem yang terjadi, yakni pendewaan berlebihan pada kata-kata (*sacrifice of verbalism*), atau pendewaan berlebihan pada kerja (*sacreifice of ativism*). Prinsip "prais" inilah yang menjadi kerangka dasar sistem dan metodologi pendidikan kaum tertindas Paulo Freire. Setiap waktu dalam prosesnya, pendidikan ini merangsang ke arah diambilnya suatu tindakanatas dasar pertimbangan yang mantap, kemudian tindakan itu direfleksikan kembali, dan dari refleksi itu diambil tindakan baru yang lebih baik. Demikian seterusnya, sehingga proses pendidikan merupakan suatu daur bertindak dan berpikir yang berlangsung terus-menerus sepanjang hidup seseorang, sebagaimana bagan berikut.



Pada saat bertindak dan berpikir itulah, seseorang menyatakan hasil tindakan dan buah pikirannya melalui kata-kata. Dengan daur belajar seperti ini, maka setiap anak didik secara langsung dilibatkan dalam permasalahan-permasalahan realitas dunia dan keberadaan diri mereka di dalamnya. Karena itu, Freire juga menyebut model pendidikannya sebagai "pendidikan hadap masalah" (*problem posing education*). Anak-didik menjadi subyek yang belajar, subyek yang bertindak dan berpikir, dan pada saat bersamaan berbicara menyatakan hasil tindakan dan buah pikirannya. Begitu juga sang guru.

Jadi keduanya (murid dan guru) saling belajar satu sama lain, sehingga muncul istilah guru-yang-murid (*teacher-pupil*) dan murid yang-guru (*pupil-teacher*). Dalam proses ini, guru mengajukan bahan untuk dipertimbangkan oleh murid dan pertimbangan sang guru sendiri diuji kembali setelah dipertemukan dengan pertimbagan murid-murid, dan sebaliknya. Hubungan keduanya pun menjadi hubungan subyek—subyek, bukan subyek—obyek. Obyek meraka adalah realitas.

Maka terciptalah suasana dialogis yang bersifat inter-subyek untuk memahami suatu obyek bersama. Membandingkannya dengan pendidikan "gaya bank" yang bersifat anti dialogis, Freire menggambarkannya secara skematis, sebagai berikut.



c. Inti proses pendidikan adalah proses penyadaran

Dengan aktif bertindak dan berpikir sebagai pelaku, dengan terlibat langsung dalam permasalahan yang nyata, dan dalam suasana yang dialogis, maka pendidikan kaum tertindasnya Freire dengan segera menumbuhkan kesadaran yang menjauhkan seseorang dari "rasa takut akan kemerdekaan" (*fear of freedom*). Dengan menolak penguasaan, penjinakan dan penindasan, maka pendidikan kaum tertindasnya Freire secara langsung dan gamblang tiba pada pengakuan akan pentingnya peran proses penyadaran (konsentrasi).Pembebasan dan pemanusiaan manusia, hanya dapat dilaksanakan dalam artian yang sesungguhnya jika seseorang memang benar-benar telah menyadarai realitas dirinya sendiri dan dunia sekitarnya, yang menurut Jujun S.Suriasumanatri disebut sebagai jenis manusia pertama.[6] Seseorang yang tidak menyadari realitas dirinya dan dunia sekitarnya, tidak akan pernah mampu mengenali apa yang sesugguhnya ia butuhkan, tidak akan pernah dapat mengungkapkan apa yang sesungguhnya ia ingin lakukan, tidak akan pernah dapat memahami apa yang sesungguhnya yang ingin ia capai. Jadi maustahil memahamkan pada seseorang bahwa ia harus mampu, dan pada hakekatnya memang mampu memahami realitas dirinya dan dunia sekitarnya sebelum ia sendiri benar-benar sadar bahwa kemampuan itu adalah fitrah kemanusiaannya dan bahwa pemahaman itu sendiri adalah penting dan memang mungkin baginya.

[6] Jujun, S. Suriasumantri, *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer* (Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 2001), 19.

Dengan kata lain, langkah awal paling menentukan dalam upaya pendidikan pembebasannya Freire adalah penyadaran seseorang pada realitas dirinya dan dunia sekitarnya. Karena pendidikan adalah suatu proses yang terus menerus, suatu "*commencement*", yang selalu "mulai dan mulai lagi", maka proses penyadaran akan selalu ada dan merupakan proses yang sehati (*inherent*) dalam keseluruhan proses pendidikan itu sendiri. Jadi Proses penyadaran merupakan proses inti atau hakekat dari proses pendidikan iru sediri. Dunia kesadaran seseorang memang tidak boleh berhenti dan mandeg, ia mesti berproses terus, berkembang dan meluas, dari satu tahap ke tahap berikutnya, dari tingkat "kesadaran naif" sampai ke tingkat "kesadaran kritis", sampai akhirnya mencapai tingkat kesadaran tertinggi dan terdalam, yakni "kesadarannya kesadaran" (*the consice of the consciousness*).

Jika seseorang sudah mampu mencapi tingkat kesadaran kritis terhadap realitas, maka orang itupun mulai masuk ke dalam *proses mengerti* dan bukan proses *menghafal* semata-mata. Orang yang mengerti bukanlah orang yang menghafal, karena ia menyatakan diri atau sesuatu berdasarkan suatu "sistem kesadaran", sedangkan orang yang menghafal hanya menyatakan diri atau sesuatu sescara mekanis tanpa (perlu) sadar apa yang dikatakannya, dari mana ia telah menerima hafalan yang dinyatakannya itu, dan untuk apa ia menyatakannya kembali pada saat tersebut.

Maka di sini pulalah letak dan arti penting dari kata-kata, karena kata-kata yang dinyatakan seseorang sekaligus mewakili dunia kersadarannya, fungsi interaksi antara tindakan dan pikirannya. Menyatakan kata-kata yang benar, den-

gan cara benar, adalah menyatakan kata-kata yang memang tersadari atau disadari maknanya, dan itu berarti menyadari realitas, berarti telah melakukan "praxis", dan akhirnya ikut merubah dunia. Tetapi kata-kata yang dinyatakan sebagai bentuk pengucapan dari dunia kesadaran yang kritis, bukanlah kata-kata yang diinternalisasikan dari luar tanpa refleksi, bukan slogan-slogan, tetapi dari perbendaharaan kata-kata orang itu sendiri untuk menamakan dunia yang dihayatinya sehari-hari, betapa pun juga sederhananya.

Jadi, pendidikan mestilah memberi keleluasaan bagi setiap orang untuk *mengatakan* kata-*katanya sendiri*, bukan kata-kata orang lain. Murid harus diberi kesempatan untuk mengatakan kata-katanya sendiri, *bukan kata-kata sang guru*. Atas dasar ini, Freire menyatakan bahwa proses pengaksaraan dan keterbacaan (alfabetisasi dan literasi) pada tingkat yang paling awal sekali dari semua proses pendidikan haruslah benar-benar merupakan suatu proses yang fungsional, bukan sekedar suatu kegiatan teknis mengajarkan huruf-huruf dan angka-angka serta merangkainya menjadi kata-kata dalam kalimat-kallimat yang sudah tersusun secara mekanis. Berdasarkan pengalaman dan dialognya dengan kaum petani miskin dan buta huruf (terutama di Brazilia dan Chili), Freire kemudian menyusun suatu konsep pendidikan melek-huruf fungsional menggunakan perbendaharaan kata-kata yang digali dari berbagai "tema pokok" (*generative themes*) pembicaraan sehari-hari masyarakat petani itu sendiri. Dalam pelaksanaannya, konsep pendidikan melek-huruf fungsional Freire ini terdiri dari tiga tahapan utama sebagai berikut.

1) *Tahap Kodifikasi dan Dekodifikasi*: merupakan tahap pendidikan melek-huruf elementer dalam "konteks konkrit" dan "konteks teoritis" (melalui gambar-gambar, cerita rakyat, dan sebagainya).
2) *Tahap Diskusi Kultural*: merupakan tahap lanjutan dalam satuan kelompok-kelompok kerja kecil yang sifatnya problematis dengan penggunaan "kata-kata kunci" (generative words).
3) *Tahap Aksi Kultural*: merupakan tahap "praxis" yang sesungguhnya di mana tindakan setiap orang atau kelompok menjadi bagian langsung dari realitas.

Dari kawasan timur-laut Brazilia, pendidikan melek-huruf fungsionalnya Freire lalu menyebar ke hampir semua negara Amerika Latin, kemudian direkomendir oleh UNESCO sebagai model pendidikan alternatif bagi masyarakat pedesaan miskin yang terbelakang dan buta-huruf, yang akhirnya (atas bantuan dana Bank Dunia) dilaksanakan di semua negara berkembang anggota PBB.

2. Penelitian Emansipatoris: Penelitian Aksi Partisipatoris

Sesuai dengan macam data (kuantitatif/angka dan kualitatif/non-angka), maka penelitian juga dapat dipilah menjadi dua, yaitu penelitian kuantitatif dan penelitian kualitatif. Penelitian kuantitatif lebih bersifat positivistik dan diilhami oleh ilmu-ilmu exata dan ilmu sosial positif (*scientific method*), sementara penelitian kualitatif lebih bersifat naturalistik & humanistik dan diilhami oleh ilmu-ilmu sosial kritis (*naturalistic method*).

Dari aspek tujuan, penelitian kuantitatif berupaya mencari

hubungan (*relationship*) dan perbedaan (*comparation*) antara dua atau lebih variabel, lalu menghasilkan sebuah rekomendasi.[7] Sementara penelitian kualitataif ada yang lebih menekankan pada makna, arti, dan pemahaman atau *verstehen*.[8] Inilah yang disebut penelitian kualitatif non-aksi. Ada pula yang lebih menekankan pada *need assesment* dalam rangka pemecahan masalah, baik melalui riset aksi (*action research: classroom action research or field action research*) maupun riset aksi partisipatori (*participataory action research*). Inilah yang disebut penelitian aksi. Dari sini nampaknya penilitian kualitatif dapat dipilah lagi ke dalam riset kualitatif biasa (non-aksi) dan penelitian aksi, lalu penelitian aksi dapat dipilah ke dalam penelitian aksi lapangan atau kelas dan penelitian aksi partisipatori (PAR) di masyarakat.

Penelitian PAR merupakan salah satu pendekatan penelitian kualitatif sebagai jawaban atas ketidak berdayaan penelitian kuantitatif dalam menyingkap keunikan suatu komunitas, masalah yang dihadapi, dan solusi yang dapat dilakukan. Penelitian PAR ini sesuai namanya memiliki karakteristik yang berbeda dengan penelitian kualitataif lainnya. Dengan didasari oleh ilmu sosial kritisnya Jurgen Habermas dan filsafat pendidikan Paulo Freire,[9] PAR berupaya melibatkan masyarakat atau komunitas terteliti sejak upaya menemukan masalah, sampai pada strategi pemecahan dan pelaksanaan aksinya. Karena pada dasarnya komunitas meru-

---

[7] Bruce W. Tuckman, *Conducting Educational Research* (New York: Harcourt Brace *College* Publisher, 1999), 93.

[8] Jujun, S. Suriasumantri, *Ilmu Dalam Perspektif: Sebuah Kumpulan Karangan tentang Hakekat Ilmu* (Jakarta: PT. Gramedia, 1983). 144.

[9] Francisco Hardiman Budi, *Kritik Ideologi: Pertautan Pengetahuan dan Kepentingan*, (Yogyakarta: Kanisius. 1990), 185.

pakan makhluk yang cerdas dan memiliki ilmu pengetahuan lokal, hanya saja mereka belum terpedayakan. Mereka dikondisikan dapat memiliki kesadaran secara benar atas semua ini berdasarkan refleksi yang mantap, bukan semata-mata kesadaran naif yang tidak didukung oleh refleksi.[10]

Oleh karena itulah penelitian PAR ini lazim disebut penelitian emansipatoris, karana bermaksud mencerdaskan dan memberdayakan subyek terteliti untuk menemukan masalah mereka sendiri dan memecahkannya sendiri. Sungguh model penelitian PAR ini.

3. Kritik terhadap Pendidikan dan Penelitian Emansipatoris

Realitas sosial budaya bangsa Indonesia yang *patriarchies* dan bias jender, menyebabkan tidak semua elemen masyarakat dan kalangan akademisi menyambut positif terhadap pendidikan dan penelitian emansipatoris, di samping adanya sejumlah kritik yang dialamatkan kepada model pendidikan dan penelitian emansipatoris ini sebagai salah satu indikator kekurangan atau kelemahannya.

Sejumlah kritik tersebut terdeskripsikan sebagai berikut.

a. Komunitas bangsa Indonesia jelas berbeda dengan komunitas dimana Paulo Freire dilahirkan. Komunitas bangsa kita tidak sedikit yang belum menyadari bahwa dirinya belum berdaya dan belum merdeka, padahal potensi untuk berdaya dan bebas itu ada. Atau lebih parah justru sebagian mereka menyukai ketertidasan dan kelemahan (?). Oleh karena itu konsep pendidikan Paulo Freire nampaknya masih belum

[10] Kenneth T. Gallagher, *Epistimologi: Filsafat Pengetahuan* (Yogyakarta: Kanisius, 2001), 57

mampu melalkukan kinerjanya sendiri, tetapi masih harus berkolaborasi dengan ilmu-ilmu lain semisal sosiologi dan anatropologi.

b. Di sisi lain, tidak semua komunitas bangsa kita mau berpartisipasi aktif dalam memberdayakan dan membebaskan komunitas mereka. Oleh karena itu, filsafat pendidikan Paulo Freire tidak serta merta dapat diterapkan, sebelum mereka menyadari akan ketidak-berdayaan dan ketidak-merdekaannya dan menyadari bahwa mereka mampu melakukan itu.

C. KESIMPULAN

Berdasarkan deskripsi di atas, dapat diambil kesimpulan sebagai berikut.

1. Pendidikan merupakan salah satu upaya untuk mendewasakan peserta didik, dewasa dalam berfikir, berbicara, dan bertindak. Dewasa dalam arti seseorang benar-benar bertanggung-jawab atas segala perilakunya. Perilaku tersebut muncul bukan semata-mata akibat gerakan reflek yang tak tersadarkan, melainkan telah melalui proses pemikiran yang cermat dan mendalam, serta diskusi intensif secara internal maupun eksternal.
2. Di antara buah pikiran filosofis Paulo Freire adalah bahwa: a) manusia dan dunia merupakan pusat atau sumber masalah; b) hakikat tujuan pendidikan adalah pembebasan; dan c) inti proses pendidikan adalah penyadaran.
3. Dari aspek data, penelitian dapat dipilah menjadi 2 (dua), yaitu penelitian kuantitatif dan penelitian kualitatif. Penelitian kualitataif selanjutnya dipilah menjadi 2 (dua) yaitu pe-

nelitian nonaksi dan penelitian aksi.

a. *Penelitian kuantitatif* bertujuan untuk mencari hubungan (*relationship*) dan perbedaan (*comparation*) antara dua atau lebih variabel, lalu menghasilkan sebuah rekomendasi.[11]
b. *Penelitian kualitataif nonaksi*, yaitu penelitian kualitatif yang lebih menekankan pada makna, arti, dan pemahaman atau *verstehen*.[12]
c. *Penelitian kualitatif aksi* adalah penelitian kualitatif yang lebih menekankan pada *need assesment* dalam rangka pemecahan masalah, baik melalui riset aksi (*action research: classroom action research or field action research*) maupun riset aksi partisipatori (*participataory action research*).

D. DAFTAR PUSTAKA

Budi, Francisco Hardiman. 1990. *Kritik Ideologi: Pertautan Pengetahuan dan Kepentingan*. Yogyakarta: Kanisius.

Gallagher, Kenneth T. 2001. *Epistimologi: Filsafat Pengetahuan*. Yogyakarta: Kanisius.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2013. *Pengembangan Kurikulum 2013: Bahan Sosialisasi Kurikulum 2013*, Bandung, 16 Maret 2013.

Leahy, Louis. 1989. *Manusia Sebuah Misteri: Sintesa Filosofis tentang Makhluk Paradoksal*. Jakarta: PT. Gramedia.

Suriasumantri, Jujun S. 1983. *Ilmu Dalam Perspektif: Sebuah Kum-*

[11] Bruce W. Tuckman, *Conducting Educational Research* (New York: Harcourt Brace *College* Publisher, 1999), 93.

[12] Jujun, S. Suriasumantri, *Ilmu Dalam Perspektif: Sebuah Kumpulan Karangan tentang Hakekat Ilmu* (Jakarta: PT. Gramedia, 1983). 144.

pulan Karangan tentang Hakekat Ilmu. Jakarta: PT. Gramedia.

Suriasumantri, Jujun S. 2001. *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.

Tim Redaksi Nuansa Aulia. 2006. *Himpunan Perundang-Undangan Republik Indonesia tentang Guru dan Dosen (Undang-Undang Nomor 14 tahun 2005) dan Sistem Pendidikan Nasional (Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003)*. Bandung: Nuansa Aulia.

TOT PAR. 2006. *Penyadaran dan Pembebasan: Perkenalan Singkat Dengan Filsafat Pendidikan Paulo Freire*. Handout Workshop Penelitian *Paraticipatory Action Research* Bagi Dosen STAIN Jember, 10-15 Juli 2006.

Tuckman, Bruce W. 1999. *Conducting Educational Research*. New York: Harcourt Brace *College* Publisher.

5 PEMBELAJARAN KONSTRUKTIVISTIK

A. PENDAHULUAN

Sebelum abad ke-20 telah berkembang beberapa teori belajar, yaitu teori disiplin mental (Plato, Aristoteles), teori pengembangan alamiah, *natural unfoldment* atau *self-actualization* (J.J. Rousseau, Heinrich Pestaalozzi, Friedrich Froebel), dan teori apersepsi (Johann Friedrich Herbart). Ketiga teori ini mempunyai ciri yang sama, yaitu teori-teori ini dikembangkan tanpa dilandasi eksperimen. Ini berarti orientasinya adalah filosofis. Sementara itu teori-teori belajar abad ke-20 dikelompokkan ke dalam dua keluarga, yaitu keluarga perilaku atau behavioristik yang meliputi teori-teori Stimulus Respons, dan keluarga Gestal-field yang meliputi teori-teori kognitif.[1] Dari teori kognitif inilah kemudian dikembangkan teori konstruktivisme oleh Piaget dan Vogostky dalam pembelajaran, yang kemudian dikenal dengan pendekatan konstruktivistik.

Revolusi kosnstruktivisme memiliki akar yang kuat di dalarn sejarah pendidikan. Konstruktivisme lahir dari gagasan Piaget dan

[1] Ratna Willis Dahar, *Teori-teori Belajar* (Depdikbud, Dirjen Dikti, Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan tenaga Kependidikan, Jakarta, 1988), 22-26.

Vigostky yang menekankan bahwa perubahan kognitif hanya terjadi jika konsepsi-konsepsi yang telah dipahami peserta didik sebelumnya diolah melalui proses ketidak-seimbangan dalam upaya memahami informasi-Informai baru. Mereka berdua menyarankan penggunaan kelompok-kelompok belajar dengan kemampuan anggota kelompok yang berbeda untuk mengupayakan perubahan konseptual.

Arah perkembangan prespektif kelas sedang bergerak menuju penciptaan iklim kelas yang memungkinkan peserta didik dapat mengkonstruk pengetahuan mereka sendiri. Guru tidak lagi satu-satunya sumber belajar yang serba bisa, tetapi peran guru lebih bersifat sebagai fasilitator yang berdiri di antara dua kutub konsepsi ilmu pengetahuan, yaitu konsepsi ilmiah para ilmuwan (*scientist' science*) yang ditransfer melalui kurikulum di satu sisi, dan konsepsi peserta didik (*children's science*) yang dibawa dari rumah di sisi lain. Strategi-strategi guru dalam mengajar bermuara pada upaya mempertemukan kedua konsepsi itu untuk memperoleh konstruksi pengetahuan peserta didik dengan konsep yang benar yang disebut *Student's science*. Kerangka konseptual mengenai perspektif kehidupan kelas ini adalah sebagaimana yang digambarkan oleh Gilbert dan Zyberstain.[2]

Studi tentang proses belajar peserta didik dalam waktu cukup panjang dilakukan oleh Proyek Ihmu Pcngetahuan pada Universitas Leeds, England, yang sebagian darinya dilaporkan Driver dan Leach.[3] Program penelitian itu dimulai tahun 1983 dengan

[2] J.K. Gilber, & A. Zyberstajn, A Conseptual Framework for Science Education: The Case Study of Force and Movement. *European Journal of Science Education*, 7(2) (1985)

[3] R. Driver, & J. Leach, *A Constructivist View of Learning: Children's Consep-*

premis hahwa pengetahuan adalah konstruk pikiran. Beberapa penelitian didasarkan pada premis ini: peserta didik sebagai pengkonstruksi makna, masyarakat ilmuwan sebagai pengkonstruk ilmu pengetahuan itu sendiri, dan secara individual bertindak menurut keyakinan mereka, dan subyek yang dipelajari bermakna di dalam situasi sosial (di dalam kelas maupun di luar kelas).

Hal penting yang dilaporkan dari kajian di lapangan ini menyata-kan, bahwa ketika peserta didik mulai belajar, mereka telah slap dengan skema pengetahuan yang mereka gambarkan dalam siluasi belajar. Pengalaman-pengalaman belajar akan berinteraksi dengan skema mental mereka.[4] Pengalaman itu mungkin sesuai dengan harapan peserta didik, dimana perubahan kecil diperlukan di dalam skema peserta didik. Di pihak lain pengalaman mungkin baru dan peserta didik mengadaptasi skema pengetahuan mereka sebagai hasilnya. Proses penggunaan dan pengetesan ide-ide baru ini di dalam situasi baru memerlukan keterlibatan peserta didik di dalam penggambaran skema sajian mereka, menghubungkan pada tugas-tugas baru, dan mungkin mengorganisasi ide-ide baru itu. Dengan cara ini, belajar dilihat sebagai perkembangan progresif yang dicapai, dan penstrukturan skema pengetahuan peserta didik.

Artikel ini mencoba mendeskripsikan telaah tentang pengertian konstruktivistik, konsep pembelajaran konstruktivistik, dan implikasinya dalam proses belajar mengajar. Bagaimana guru harus mampu memahami latar pengetahuan peserta didik, meng-

---

tions and the Nature of Science, What Research Says to the Science Teaching. VI1. (Washington D.C.: National Science Teachers Association, 1993)

[4] R.E. Mayer, Cognition and Instruction: Their Historic Meeting Within Educational Psychology. *Journal of educational Psychology, 84 (4)* 1992.

konstruksi lingkungan dan pembelajaran agar tercipta proses pembelajaran yang kondusif untuk mengkonstruksi pengetahuan peserta didik

B. PEMBAHASAN

1. Pengertian Konstrktivisme

Konstuktivisme adalah suatu pandangan yang menyatakan bahwa perkembangan kognitif merupakan proses dimana peserta didik yang aktif mengkonstruksi sistem pemahaman dan pengertian melalui pengalaman dan interaksinya. Teori konstruktivisme memandang bahwa peserta didiklah yang aktif membangun (mengkonstruksi) pengetahuannya melalui pengasimilasian dan pengakomodasian informasi-informasi baru.[5]

Von Glasersfeld dalam Bettencourt (1989), menyatakan hahwa konstruktivisme adalah salah satu filsafat pengetahuan yang menyatakan bahwa pengetahuan kita adalah konstruksi (bentukan) kita sendiri dan bukan suatu tiruan dari kenyataan (realitas). Pengetahuan tidak lepas dari pengamatan, tetapi merupakan ciptaan manusia yang dikonstruksikan dari pengalaman atau dunia sejauh yang dialaminya. Proses ini berjalan terus menerus dengan mengadakan reorganisasi karena adanya suatu pemahaman yang baru.

Bagi para kaum konstruktivisme, pengetahuan bukanlah sesuatu yang pasti, tertentu dan deterministik, tetapi suatu proses menjadi tahu. Misalnya, pengetahuan seseorang tentang kucing tidak selaki jadi, tetapi merupakan proses untuk semakin tahu. Se-

[5] R.E. Slavin, *Educational Psychology: Theory and Practise*. Massachusetts: Allyn and Bacon, 1994), 45.

waktu kecil, seseorang dengan melihat kucing, menjamah, dan bergaul dengannya di rumah, akan membanguun pengertiannya tentang kucing sejauh pengetahuan yang dapat ditangkap dari kucing tersebut. Dalam perjalanan selanjutnya, ia bertemu dengan berbagai jenis kucing dengan segala bentuk dan sifatnya. interaksi dengan macam-macam kucing tersebut menjadikan pengetahuannya tentang kucing semakin lengkap dan rinci dibanding dengan gambaran sewaktu pertamakali melihat kucing di rumahnya. Dengan kata lain, konstniktivisme memandang bahwa pengetahuan adalah non-objektif. bersifat temporer, selalu berubah, dan tidak menentu.[6]

2. Konsep Pembelajaran

Implikasi epistimologis dari pandangan bahwa pengetahuan adalah sesuatu yang terkonstruksi, adalah hubungan skema konseptual dengan dunia nyata secara langsung. Penekanan belajar tidak dalam hal hubungannya dengan otoritas eksternal, tetapi konstruksi pengetahuan oleh peserta didik. Modul-modul sering diangkat dari pengalaman personal peserta didik, mempertimbangkan sisi kehidupan nyata yang dihadapi peserta didik, masyarakat sekitar atau masyarakat umum.[7] Belajar tentang dunia tidak menernpatkan peserta didik dalarn vakum sosial. Melalui bahasa dan kultur, peserta didik memiliki cara-cara berfikir dan berimajinasi. Panda-ngan terhadap pengetahuan yang demikian itu memi-

[6] I Nyoman Sudana Degeng, *Paradigma Baru Pengembangan Sumher Daya Manusia Memasuki Era Otonomi Daerah*, Makalah Seminar, IKIP PGRI, Malang, Sabtu, 17 Juni 2000

[7] D.A. Ajeyalemi, *Teacher Strategies Used by exemplary, What research Says to the Science Teaching. V11* (Washington, D.C.: National Science Teachers Association, 1993).

liki konsekwensi yang sungguh sungguh terhadap konseptualisasi pembelajaran, belajar, dan mengajar. Lebih jauh konstruktivisme akan menggeser penekanan pembebelajaran dari apa yang disebut *student's correct replication* yang dilakukan guru, ke *scudent's successful organization of his or her own experiences*.[8] Dengan ungkapan lain, pembelajaran bergeser dari kelas tradisional ke kelas yang berprespektif konstruktivistik.

Kurikulum tidak dipandang sebagai ketrampilan yang ditransfer kepada peserta didik, tetapi lebih berguna dipandang sebagai rangkaian tugas dan strategi. Tujuan umum dalam pengembangan kurikulurn adalah membuat lingkungan kelas yang memberikan setting sosial untuk konstruktisi pengetahuan. Lingkungan itu bukan hanya tugas belajar sebagai paket, tetapi tugas belajar seperti diinterpretasikan peserta didik. Lingkungan belajar juga mencakup organisasi sosial dan interaksi antara peserta didik-guru dan peserta didik-peserta didik.

Karakteristik lingkungan kelas yang berprespektif konstruktivistik ini antara lain: (1) peserta didik tidak dipandang secara pasif, tetapi aktif untuk belajar dan rnereka telah membawa konsepsi mereka ke dalam situasi belajar, (2) belajar mengutamakan proses aktif peserta didik mengkonstruksi makna, dan acapkali melalui negosiasi interpersonal, (3) pengetahuan tidak bersifat out there, tetapi terkonstruksi secara personal dan sosial, (4) guru juga membawa konsepsi ke dalam situasi belajar, tidak hanya dalam hal pengetahuan mereka, tetapi juga pandangan mereKa terhadap belajar dan mengajar yang dapat mempengaruhi cara mereka be-

[8] R. Driver, & J. Leach, *A Constructivist View of Learning: Children's Conseptions and the Nature of Science, What Research Says to the Science Teaching*. VI1. (Washington D.C.: National Science Teachers Association, 1993), 104.

rinteraksi dengan peserta didik di dalarn kelas, (5) belajar bukan mentransmisi penge-tahuan, tetapi mencakup organisasi situasi di dalarn kelas dan desain tugas yang memudahkan peserta didik menemukan makna, dan (6) kurikulum bukan sesuatu yang perlu dipelajari, tetapi merupakan program tugas-tugas belajar, bahan-bahan, sumber-sumber lain, dan wacana dari mana peserta didik mengkonstruksi pengetahuan mereka.

3. Implikasi Konstruktivisme dalam Proses Pembelajaran

Sebagai implikasi dari teori konstruktivisme dalam proses pembelajaran dapat tergambarkan dalam pandangannya mengenai makna belajar, peran si peserta didik, belajar kelompok, makna mengajar, fungsi dan peran pengajar.

a. Makna Belajar

Degeng (1998), sebagai salah satu pendukung teori konstruktivistik memandang bahwa belajar adalah penyusunan pengetahuan dari pengalaman konkrit, aktifitas kolaboratif, dan refleksi serta interpretasi. Si peserta didik akan memiiliki pengalaman yanag berbeda terhadap suatu pengetahuan tergantung pada pengalamannya, dan perspektif yang dipakai dalam menginterpretasikannya. Dengan demikian si peserta didik memiliki kebebasan untuk mengkonstruksi pengetahuan berdasarkan pengalaman dan interpretasinya. Kebebasan menjadi unsur essensial dalam lingkungan belajar. Peserta didik adalah subyek vang harus mampu menggunakan kebebasan untuk melakukan pengaturan diri dalam belajar. Kegagalan atau keberhasilan, kemampuan atau ketidakmampuan dilihat sebagai interpretasi yang berbeda dan perlu dihargai.

Menurut kaum konstruktivistik, belajar merupakan proses aktif peserta didik dalam mengkonstruksi arti, dialog, pengalaman fisik dan lain-lainnya. Belajar juga merupakan proses pengasimilasian dan penghubungan pengalaman atau bahan yang dipelajari dengan pengertian yang sudah dipunyai peserta didik sehingga pengertiannya dikembangkan. Proses tersebut memiliki ciri sebagai berikut.

1) Belajar berarti membentuk makna, dan makna diciptakan oleh peserta didik dari apa yang dilihat, didengar, dirasakan, dan dialaminya. Konstruksi makna (arti) itu dipengaruhi oleh pengertian yang telah dimilikinya.
2) Konstruksi makna (arti) itu adalah proses yang terus menerus. Setiap kali berhadapan dengan fenomena atau persoalan baru, peserta didik akan mengadakan rekonstruksi, balk secara kuat mau pun lemah.
3) Belajar bukanlah kegiatan mengumpulkan fakta, melainkan lebih bersifat suatu pengembangan pemikiran dengan membuat pengertian baru. Belajar bukanlah hasil perkembangan, melainkan merupakan pengembangan itu sendiri.[9]
4) Proses belajar yang sebenarnya, terjadi pada waktu seseorang dalam keraguan yang merangsang pemikiran lebih lanjut. Situasi ketidakseimbangan (*disequilibrium*) adalah situasi yang baik untuk memacu belajar.
5) Hasil belajar dipengaruhi oleh pengalarnan peserta di-

[9] C. Fosnot, *Enquiring Teachers, Enquiring Learners: A Constructivist Approarch for Teaching*, (New York: Teachers Colleges Press, 1989)

dik dengan dunia fisik dan lingkungannya.[10]

6) Hasil belajar seseorang tergantung pada apa yang telah diketahuinya dalam bentuk konsep-konsep, tujuan, dan motivasi yang mempengaruhi interaksi dengan bahan yang dipelajari.

b. Peran Peserta didik

Bagi kaum konstruktivisme, jelas bahwa kegiatan belajar adalah kegiatan yang aktif, dimana peserta didik membangun sendiri pengetahuannya. Peserta didik mencari arti sendiri dari apa yang dipelajarinya. Ini merupakan proses penyesuaian konsep dan ide-ide baru dengan kerangka berpikir vang telah ada dalam pikiran mereka.[11]

Menurut aliran konstruktivisme, peserta didik sendiri yang bertanggung jawab atas keberhasilan atau kegagalan belajarnya. Mereka yang membuat penalaran atas apa yang dipelajarinya dengan cara mencari makna, membandingkannya dengan apa yang telah diketahuinya, serta menyelesaikan ketidakseimbangan antara apa yang telah diketahui dengan apa yang diperlukan dalam pengalaman barunya.

c. Belajar Kelompok

Aliran konstruktivisme, dalam pembelajarannya menerapkan pembelajaran kelompok atau pembelajaran kooperatif secara luas. Dengan pertimbangan bahwa peserta didik lebih mudah menemukan dan memahami konsep-konsep

---

[10] Andre Bettencourt, *What is Constructivism and Why They All Talking about it?* (Michigan State State University, 1989)

[11] Andre Bettencourt, *What is Constructivism and Why They All Talking about it? ...* 1989).

yang sulit jika mereka saling mendiskusikan masalah tersebut dengan temannya.[12]

Mengingat pengetahuan dapat dibentuk secara individu dan sosial, maka kelompok belajar dapat dikembangkan. Von Glaserdfeld (1989), menjelaskan bagaimana pengaruh konstruktivisme terhadap belajar dalam kelompok. Menurut dia, dalam kelompok belajar peserta didik harus mengungkapkan bagaimana la melihat persoalan dan apa yang akan dibuatnya dengan persoalan itu. Inilah merupakan salah satu upaya menciptakan refleksi yang menuntut kesadaran akan apa yang sedang dipikirkan dan dilakukan.

d. Makna Belajar

Kaum konstruktivisme berpendapat bahwa mengajar bukanlah kegiatan memindahkan pengetahuan dari seorang guru ke peserta didik, melainkan suatu kegiatan yang memungkinkan peserta didik dapat membangun sendiri pengetahuannya. Mengajar berarti partisipasi guru dengan peserta didik dalam membentuk pengetahuan, membuat makna, mencari kejelasan, bersikap kritis, dan mengadakan justifikasi. Jadi mengajar adalah suatu bentuk belajar tersendiri.[13]

Berpikir yang baik adalah lebih penting daripada mempunyai jawaban yang benar atas suatu persoalan yang sedang dipelajari. Seseorang yang mempunyai cara berpikir yang baik –dalam arti bahwa cara berfikirnya dapat digunakan untuk menghadapi suatu fenomena baru– akan dapat mene-

[12] R.E. Slavin, *Educational Psychology: Theory and Practise*. (Massachusetts: Allyn and Bacon, 1994)

[13] A, Bettencourt, *What is Constructivism and Why They All Talking about it?* ..., 1989).

mukan pemecahan dalam menghadapi persoalan yang lain. Sementara itu peserta didik yang sekedar menemukan jawaban benar, belum tentu dapat memecahkan masalah baru yang muncul karena mungkin ia tidak mengerti bagaimana cara menemukan jawaban yang benar itu sendiri. Mengajar dalam konteks ini adalah membantu seseorang berpikir secara benar dengan membiarkannya berpikir sendiri.

e. Fungsi dan Peran Guru

Fungsi dan peran guru menurut kaum konstruktivisme adalah sebagai berikut.

1) Guru sebagai mediator dan fasilitator

Seorang guru dalam pandangan kaum konstruktivistik adalah berperan sebagai mediator dan fasilitator yang membantu peserta didik agar proses belajarnya berjalan dengan baik. Penekanan perhatian adalah pada peserta didik, bukan pada disiplin atau guru yang mengajar. Fungsi sebagai mediator dan fasilitator dapat dijabarkan dalam beberapa tugas berikut.

- Menyediakan pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik bertanggung jawab dalam membuat rancangan, proses, dan penelitian. Karena itu mmberi kuliah atau cerarnah bukanlah tugas utama seorang guru atau dosen.
- Menyediakan atau memberikan kegiatan-kegiatan yang merangsang keinginan peserta didik, dan membantu mereka untuk mengekpresikan gagasan-gagasannya serta dan mengkomunikasikan ide-ide ilmiah mereka.

- Menyediakan sarana yang merangsang si belajar berpikir secara produktif, dan menyediakan kesempatan dan pengalaman yang paling mendukung proses belajarnya. Guru harus membangkitkan semangat belajar dan perlu menyediakan pengalaman konflik.
- Memonitor, mengevaluasi, dan menunjukkan apakah pemikiran peserta didik berjalan dengan atau tidak. Guru mempertanyakan apakah pengetahuan peserta didik itu berlaku untuk menghadapi persoalan baru yang berkaitan dengan persoalan lamanya, dan membantu peserta didik untuk mengevaluasi hipotesis mengambil kesimpulan.

2) Penguasaan Bahan

Peran guru menuntut penguasaan bahan atau materi vang luas dan mendalam. Guru seyogyanya memiliki pandangn yang luas mengenai pengetahuan tentang bahan yang diajarkan. Pengetahuan yang luas dan mendalam memungkinkan guru menerima pandangan dan gagasan yang berbeda dari murid dan juga memungkinkan untuk menunjukkan apakah gagasan itu berjalan dengan baik atau tidak. Penguasaan bahan yang luas memungkinkan guru mengerti macam-macam jalan dan model untuk dapat sampai pada suatu pemecahan persoalan tanpa terpaku pada suatu model.

Dari pengalaman mengajar, cukup jelas bahwa ada beberapa guru menjadi diktator dengan mengklaim bahwa jalan yang la berikan adalah satu-sahrnya jalan yang benar. Akibatnya mereka menganggap bahwa semua jalan dan

pikiran yang ditempuh peserta didik adalah salah, karena tidak cocok dengan jalan dan pola pikir yang ia berikan. Cara ini akan mematikan kreatifitas dan pemikiran peserta didik dan ini tentu berlawanan dengan prinsip konstruktivistik.

3) Strategi Mengajar

Tugas guru menurut konstruktivisme adalah membantu peserta didik untuk mengkonstruksi pengetahuannya sesuai dengan situasi konkrit, maka strategi tnengajar perlu disesuaikan dengan kebutuhan dan situasi peserta didik. Oleh karena itu tidak terdapat satu strategi mengajar pun yang dapat digunakan dimana saja dan dalam situasi apa saja. Strategi yang disusun selalu hanya merupakan tawaran dan saran, bukan satu menu yang sudah jadi dan slap pakai. Setiap guru yang baik akan mengembangkan cara dan strategi mengajarnya sendiri. Mengajar adalah suatu seni yang tidak hanya menuntut penguasaan teknik, tetapi juga menuntut kemampuan intuisi.

Driver menjelaskan beberapa ciri mengajar konstruktivistik sebagai berikut.[14]

(a) *Orientasi.* Peserta didik diberi kesempatan untuk mengembangkan motivasi dalam mempelajari suatu topik. Peserta didik diberi kesempatan untuk mengadakan observasi terhadap topik yang hendak dipelajari.

[14] R. Driver, & J. Leach, *A Constructivist View of Learning: Children's Conseptions and the Nature of Science, What Research Says to the Science Teaching*. VI1. (Washington D.C.: National Science Teachers Association, 1993)

(b) *Elicitasi.* Peserta didik dibantu untuk mengungkapkan idenya secara jelas dengan berdiskusi, menulis, membuat poster, dan lain-lainnya. Peserta didik diberi kesempatan untuk rnendiskusikan apa yang diobservasi dalam bentuk tulisan, gambar, atau pun poster.

(c) *Restrukturisasi Ide,* meliputi hal-hal berikut.

(1) Klasitikasi ide yang dikontraskan dengan ide-ide peserta didik lain atau teman melalui diskusi ataupun melalui pengumpulan ide. Apabila ide-ide orang lain ini dirasa cocok, maka peserta didik akan terangsang untuk merekonstrtilai gagasannya, begitu juga sebaliknya la akan menjadi lebih yakin manakala gagasan atau ide orang lain itu cocok dengan ide-idenya.

(2) Membangun ide baru. lni terjadi bila dalam diskusi idenya bertentangan dengan ide orang lain atau idenya tidak dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan teman-teman.

(3) Mengevaluasi ide barunya dengan eksperimen. Kalau dimungkinkan ada baiknya bila gagasan yang baru dibentuk itu diuji dengan suatu percobaan atau persoalan yang baru juga.

(d) *Penggunaan Ide dalam banyak situasi.* lde atau pengetahuan yang telah dibentuk oleh peserta didik perlu diaplikasikan pada bermacam-macam situasi yang dihadapinya. Hal itu akan membuat pengetahuan peserta didik Iebih lengkap dan bahkan lebih rinci dengan segala macam pengecualiannya.

(e) *Review, bagaimana ide itu Berubah.* Dapat terjadi bahwa dalam aplikasi pengetahuannya pada situasi sehari-harinya, peserta didik perlu merevisi gagasan-gagasannya, baik dengan menambahkan suatu keterangan ataupun dengan mengubahnya menjadi lebih lengkap.

4) Evaluasi Hasil Belajar Peserta didik

Sebenarnya guru tidak dapat mengevaluasi apa yang sedang diperbuat oleh peserta didik atau apa yang mereka katakan. Yang harus dikerjakan guru adalah menunjukkan kepada peserta didik bahwa apa yang mereka pikirkan itu tidak cocok atau tidak sesuai dengan persoalan yang mereka hadapi. Guru konstruktivistik tidak menekankan kebenaran, tetapi menekankan berhasilnya suatu operasi. Tidak ada gunanya mengatakan peserta didik itu salah karena hal ini hanya akan merendahkan motivasi belajarnya.

Perlu ditentukan apakah seorang guru ingin agar peserta didik mengembangkan kemampuan pikirnva atau sekedar dapat menangani prosedur standar dan memberikan jawaban standar yang terbatas. Guru harus memberikan pada peserta didik suatu persoalan yang belum pernah ditemui sebelumnya, baru mengamati bagaimana mereka mengkonseptualisasikannya; dan meneliti bagaimana mereka menyelesaikan persoalan itu. Pendekatan peserta didik terhadap persoalan itu lebih penting daripada jawaban akhir yang diberikannya. Dengan cara mengamati konseptual yang digunakan peserta didik, maka guru da-

pat menangkap bagaimana perjalanan konsep pikiran mereka.

4. Hubungan Guru dengan Peserta didik

Menurut aliran konstruktivisme, guru bukanlah seorang yang mahatahu dan peserta didik bukanlah sosok yang serba belum tahu dan karenanya harus diberi tahu. Dalam proses belajar-mengajar, peserta didik aktif mencari tahu dengan membentuk pengetahuannya, sedangkan guru membantunya agar pencarian itu berjalan dengan baik.

Dalam banyak hal, guru dan peserta didik bersama-sama membangun pengetahuan. Dalam arti inilah hubungan guru dan peserta didik yang tidak lebih sebagai mitra yang bersama-sama membangun pengetahuan.

C. KESIMPULAN

Pergeseran pandangan tentang belajar sebagai proses transfer pengetahuan dari guru ke peserta didik menuju pemahaman bahwa belajar adalah sebuah upaya penggalian makna dan pengetahuan berdasarkan pengetahuan yang telah dimiliki peserta didik, membawa konsekwensi perubahan paradigma guru dalarn menghadapi peserta didik dalam proses belajar-mengajar. Guru tidak lagi menganggap dirinya sebagai sosok yang serba tahu dan satu-satunya sumber belajar di kelas. Guru menyadari bahwa sumber belajar dapat berupa si belajar itu sendiri, karena mereka dalang ke sekolah dengan segala pengalaman dan pengetahuan yang telah dimilikinya dari rumah.

Upaya pemahaman konsep dan implikasi pembelajaran kanstruktifistik, memberi secercah harapan pada dunia pendidikan

untuk mengembangkan keberagaman dan demokratisasi pendidikan sehingga pendidikan lebih prespektif dalam upaya mewujudkan jalan menuju cita-cita peserta didik. Konsekwensi logis bagi seoranb guru saat mengajar ialah dia harus berupaya nienciptakan lingkungan belajar yang kondusif sehingga peserta didik termotivasi untuk menggali pengetahuan dengan kesadaran penuh tanpa terikat oleh sistem yang bersifat birokratis.

Demikian artikel yang dapat terselesaikan dalam kesempatan ini Segala kekurangan dan kesalahan, sudi kiranya para pembaca untuk memberikan kritik dan sarannya demi penyempurnaan karya di hari-hari mendatang.

D. DAFTAR PUSTAKA

Bettencourt, Andre. 1989. *What is Constructivism and Why They All Talking about it?* Michigan State State University.

Fosnot, C. 1989, *Enquiring Teachers, Enquiring Learners: A Constructivist Approarch for Teaching*, NY: Teachers Colleges Press.

Ajeyalemi, DA., 1993. *Teacher Strategies Used by Exemplary, What Research Says to the Science Teaching. V11,* Washington, D.C.: National Science Teachers Association.

Degeng, I Nyornan Sudana. 2000. *Paradigma Baru Pengentbangan Sumber Daya Manusia Memasuki Era Otonomi Daerah*, Makalah dipresentasikan pada seminar sehari IKIP PGRI Malang, 17 Juni

Gilbert, J.K. & Zyberstajn, A. 1985, A Conseptual Framework for Science Education: The Case Study of Force and Movement. *European Journal of Science Education*, 7(2).

Driver, R. & Leach, J. 1993. *A Constructivist View of Learning: Children's Conseptions and the Nature of Science, What Research Says to the Science Teaching*. VI1. Washington D.C.: National Science Teachers Association.

Mayer, R.E. 1992, Cognition and Instruction: Their Historic Meeting Within Educational Psychology. *Journal of educational Psychology, 84 (4)*

Slavin, Robert, E. 1994. *Educational Psychology: Theory and Practice*. Boston-London-Toronto-Sydney-Tokyo-Singapore: Allyn and Bacon

Dahar, Ratna Willis. 1988. *Teori-teori Belajar*. Depdikbud, Dirjen Dikti, Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan tenaga Kependidikan, Jakarta.

6 PEMBELAJARAN PARTISIPATIF

A. PENDAHULUAN

Desentralisasi pendidikan membawa perubahan positif terhadap dunia pendidikan. Pemerintah tidak lagi melakukan intervensi secara teknis dalam pengelolaan pendidikan sekalipun tetap memberi rambu-rambu melalui standar nasional pendidikan. Lembaga pendidikan secara leluasa dapat mengembangkan dan meningkatkan jumlah dan mutu pendidikan sesuai dengan kebutuhan masyarakat pengguna, dengan tetap memperhatikan rambu-rambu Standar Nasional Pendidikan.

Standar Nasional Pendidikan adalah kriteria minimal tentang sistem pendidikan di seluruh wilayah hukum Negara Kesatuan Republik Indonesia. Kriteria minimal ini oleh Pemerintah – dalam hal ini Presiden Republik Indonesia– telah ditetapkan melalui Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.[1]

Standar nasional pendidikan memuat kriteria minimal ten-

[1] *Peraturan Pemerintah RI Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan* (Jakarta: Sekretariat Negara RI. 2005).

tang komponen pendidikan yang memungkinkan setiap jenjang dan jalur pendidikan untuk mengembangkan pendidikan secara optimal sesuai dengan karakteristik dan dan kekhasan programnya. Standar nasional pendidikan tinggi diatur seminimal mungkin untuk memberikan keleluasaan kepada masing-masing satuan pendidikan pada jenjang pendidikan tinggi dalam mengembangkan mutu pelayanan pendidikannya sesuai dengan program studi dan keahlian dalam kerangka otonomi perguruan tinggi. Pengembangan mutu tersebut antara lain direalisasikan melalui penerapan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK).

Kurikulum Berbasis Kompetensi pada dasarnya merupakan upaya penyempurnaan terhadap kekurangan kurikulum sebelumnya (kurikulum 1994). Penyempurnaan tersebut lebih dominan pada kebebasan para penyelenggara dan pendidik untuk mengadakan improvisasi dan inovasi sesuai kondisi riil di lapangan, dan pada perhatian terhadap karakteristik dan perbedaan individual peserta didik. Dengan demikian, pendidik benar-benar leluasa merancang proses pembelajarannya, dan peserta didik juga benar-benar leluasa berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran sesuai karakteristik masing-masing.[2] Semangat Kurikulum Berbasis Kompetensi ini sangat relevan dengan semangat pendekatan pembelajaran paratisipatif.

Karena pembelajaran partisipatif bukan sekedar mengkondisikan peserta didik menjadi aktif, tetapi lebih dari itu ia mengkondisikan peserta didik terlibat langsung dalam kegiatan merencanakan, melaksanakan, dan menilai proses pembelajaran, maka

[2] Enco Mulyasa, *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Konsep, Karakteristik, dan Kompetensi* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2003), 120.

penerapannya memerlukan berbagai faktor penunjang yang harus diperhatikan. Faktor tersebut meliputi: faktor manusia, faktor tujuan, faktor bahan belajar atau materi, faktor waktu dan fasilitas belajar, dan faktor sarana belajar.[3]

Dalam rangka mengantisipasi dan memfasilitasi kemungkinan penerapan pembelajaran partisipatif, Sekolah Tinggi Agama Islam (STAIN) Jember telah berupaya memperhatikan sejumlah faktor yang dibutuhkan melalui berbagai workshop semisal workshop peningkatan profesionalisme dosen dan workshop desain pembelajaran, pendidikan komputer sejak semester awal, penyediaan alat bantu visual semisal *Over Head Proyector* (OHP), pelayanan internet, penambahan koleksi kepustakaan, otomasi program kepustakaan dan lain-lain. Dengan demikian diharapkan partisipasi aktif mahasiswa dapat terrealisasikan melalui proses pembelajaran partisipatif.

Diakui atau tidak pembelajaran aktif telah banyak membuahkan peningkatan hasil pembelajaran. Salah satu bukti riil adalah temuan 2 (dua) hasil penelitian yang memfokuskan kajian tentang penerapan pembelajaran partisipatif. *Pertama*, penelitian tentang pengembangan model pembelajaran partisipatif dalam pemberdayaan kelompok tani di Kabupaten Deli Serdang (Yusnadi, 2000). *Kedua*, penelitian tentang perencanaan dan pelaksanaan pembangunan partisipatif di Kabupaten Sidoarjo.[4]

---

[3] Sudjana, S.H. Djudju. *Metode dan Teknik Pembelajaran Partisipatif*. (Bandung: Falah Production, 2000), 57.

[4] Widiadi, *Menerapkan Pendekatan Partisipasi, Berpura-Pura Atau Belajar* (Kasus Kabupaten Sidoarjo. Artikel Refleksi dari Studi Evaluasi Kebijakan Perencanaan Partisipatif di Kabupaten Sidoarjo, Oleh CéPAD, 2001), 1.

Dengan rancangan eksperimen, Yusnadi[5] menemukan bahwa keberdayaan inter-kelompok dan antar-kelompok eksperimen lebih baik dibanding dengan kelompok kontrol. Ini artinya bahwa penerapan pembelajaran partisipatif dalam pemberdayaan kelompok tani membuahkan hasil yang signifikan. Lebih lanjut akhirnya ia merekomendasikan agar pembelajaran partisipatif ini dipergunakan lagi dalam pemberdayaan kelompok tani khususnya, dan kelompok belajar, kelompok sosial, kelompok pengrajin, serta organisasi pada umumnya. Ini berarti bahwa pembelajaran partisipatif dapat diterapkan pula dalam dunia pendidikan formal.

Selain dapat diterapkan dalam dunia pendidikan formal, nampaknya metode partisipatif juga dapat diterapkan dalam sektor pembangunan: mulai dari perencanaan, pelaksanaan, pembiayaan, monitoring, dan pengembangan. Hal ini terungkap dari hasil penelitian Pietra Widiadi[6] tentang metode pembangunan partisipatif yang dilakukan oleh pemerintah Kabupaten Sidoarjo. Dengan metode partisipatif, ternyata masyarakat secara langsung atau melalui perwakilan yang dipercaya telah menunjukkan kemampuannya dalam berpartisipasi di sektor pembangunan. Partisipasi ini dimulai sejak dari perencanaan, pelaksanaan, pembiayaan, monitoring, hingga pengembangannya.

Terlepas dari keberhasilan penerapan metode atau model pembelajran partisipatif sebagaimana tertuang dalam dua hasil

---

[5] Yusnadi, *Pengembangan Model Pembelajaran Partisipatif Dalam Pemberdayaan Kelompok Tani di Kabupaten Deli Serdang.* Artikel tidak dipublikasikan, 2000.

[6] Widiadi, *Menerapkan Pendekatan Partisipasi, Berpura-Pura Atau Belajar* (Kasus Kabupaten Sidoarjo. Artikel Refleksi dari Studi Evaluasi Kebijakan Perencanaan Partisipatif di Kabupaten Sidoarjo Tahun 2002 Oleh CéPAD, 2001), 1.

penelitian di atas, tentu tidak mustahil ditemukannya sejumlah kendala sekalipun tidak sempat dilaporkan. Namun demikian kedua temuan awal dari hasil penelitian terdahulu tersebut kiranya dapat dijadikan pijakan untuk mencermati penerapan pembelajaran partisipatif di STAIN Jember, berikut kendala-kendala yang menyertainya.

Berkaitan dengan kendala penerapan pembelajaran partisipatif, melalui evaluasi mahasiswa terhadap proses pembelajaran matakuliah yang diampu oleh penulis, menunjukkan bahwa tidak semua mahasiswa selalu menginginkan penerapan metode pembelajaran aktif (termasuk pembelajaran paratisipatif), dan tidak selalu ingin berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran. Temuan ini diperkuat oleh hasil wawancara dengan sebagian dosen yang pernah mengikuti workshop peningkatan profesionalisme dosen yang difasilitasi oleh tim dari *Center for Teaching Staff Development* (CTSD) Yogyakarta. Para dosen tersebut berpendapat bahwa tidak semua dosen peserta workshop peningkatan profesionalisme selalu menerapkan pendekatan pembelajaran aktif atau partisipatif sebagaimana yang diharapkan oleh panitia dan tim fasilitator workshop peningkatan profesionalisme dosen.

Dengan demikian dapat diasumsikan bahwa para dosen telah menerapkan pembelajaran partisipatif dengan kualitas yang beragam. Ada yang menerapkan secara maksimal sebagaimana yang diharapkan dan ada pula yang jarang {kalau tidak dapat dikatakan belum pernah melakukannya sama sekali). Begitu pula halnya dengan mahasiswa: ada sebagian mahasiswa yang menyambut positif terhadap penerapan pembelajaran partisipatif dan ada pula yang menyambutnya dengan setengah hati (negatif). Semua itu sangat mungkin dipengaruhi oleh sejumlah kendala penerapan

terhadap pembelajaran partisipatif tersebut, baik dari faktor manusia, faktor tujuan, faktor bahan belajar atau materi, faktor waktu dan fasilitas belajar, dan faktor sarana belajar. Oleh karena itu yang menjadi persoalan berikutnya adalah bagaimana proses pembelajaran yang ideal, apa dan bagaimana pembelajaran paratisipatif, faktor-faktor penting apa yang ada di dalamnya, tahapan-tahapan dan teknik-teknik yang diperlukan, bagaimana penerapan pembelajaran partisipatif di Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Jember, dan kendala apa yang ditemukan dalam penerapan pembelajaran partisipatif.

B. PEMBAHASAN

Pada sub pembahasan akan dibahas dan dikaji tentang, proses pembelajaran yang ideal, pembelajaran paratisipatif, faktor-faktor penting dalam pembelajaran partisipatif, tahapan-tahapan dan teknik-teknik pembelajaran partisipatif, penerapan pembelajaran partisipatif di Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Jember, dan kendala yang ditemukan dalam penerapan pembelajaran partisipatif.

1. Proses pembelajaran yang ideal

Dalam penjelasan atas peraturan pemerintah Republik Indonesia nomor 19 tahun 2005 tentang standar nasional pendidikan diungkapkan bahwa pendidikan dalam konteks pembangunan nasional berfungsi sebagai pemersatu bangsa, penyamaan kesempatan, dan pengembangan potensi diri. Dengan demikian pendidikan diharapkan dapat memperkokoh keutuhan bangsa dalam Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI), memberi kesempatan yang sama bagi setiap warga negara untuk berpartisipasi

dalam pembangunan, dan memungkinkan setiap warga negara untuk mengembangkan potensi diri secara optimal Ketiga harapan tersebut mendorong pemberlakuan reformasi di bidang pendidikan.

Salah satu sasaran reformasi pendidikan adalah penyelenggaraan pendidikan. Penyelenggaraan pendidikan dinyatakan sebagai proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat, yang ditandai dengan adanya pendidik yang mampu menjadi uswah (figur tauladan) dan mampu membangun kemauan, serta mengembangkan potensi dan kreativitas peserta didik. Prinsip tersebut menyebabkan pergeseran paradigma proses pendidikan, dari pardigma pengajaran ke paradigma pembelajaran.[7]

Paradigma pembelajaran memposisikan pendidik sebagai pembimbing dan fasilitator bagi peserta didik bukan terbatas pada belajar sejumlah pengetahuan, kecerdasan, dan keterampilan, melainkan juga belajar melalui pengalaman hidup. Belajar akhlaq bukan sekedar pengetahuan tentang akhlaq baik dan buruk, tetapi lebih jauh belajar mengamalkan akhlaq tersebut dalam rangka memperoleh pengalaman.[8] Sehingga pembelajaran bukan sejenis indoktrinasi dan pemindahan pengetahuan, tetapi lebih merupakan pengembangan pengalaman.

Dengan demikian, paradigma pengajaran yang lebih menitikberatkan pada peran pendidik dalam mentrasformasikan pengetahuan kepada peserta didik bergeser pada paradigma pembela-

---

[7] RI, *Peraturan Pemerintah RI Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan*. Jakarta: Sekretariat Negara RI, 2005), 46

[8] Abdul Munir Mulkhan. *Nalar Spiritual Pendidikan: Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam* (Yogyakarta: PT. Tiara Wacana, 2002), 45

jaran yang memberi peran lebih banyak kepada peserta didik untuk mengembangkan potensi dan kreativitas diri dalam rangka membentuk manusia yang memiliki kekuatan spiritual keagamaan, berakhlak mulia, berkepibadian, memiliki kecerdasan, memiliki estetika, sehat jasmani dan rohani, serta keterampilan yang dibutuhkan bagi dirinya, masyarakat, bangsa, dan negara. Dengan kata lain, paradigma pengajaran yang lebih didominasi oleh suasana guru yang mengajar bergeser ke paradigma pembelajaran yang lebih didominasi oleh situasi peserta didik yang belajar secara aktif sesuai karakteristik masing-masing. Suasana pembelajaran aktif seperti ini dapat dibentuk dan dikondisikan dengan berbagai pendekatan, yang salah satunya adalah pendekatan pembelajaran partisipatif.

2. Pembelajaran paratisipatif dan faktor-faktor penting di dalamnya

Pembelajaran partisipatif merupakan salah satu pendekatan pembelajaran yang ditandai dengan adanya kegiatan pendidik yang membelajarkan peserta didik, dan adanya kegiatan belajar dari peserta didik. Pendidik memotivasi dan melibatkan peserta didik dalam kegiatan merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi kegiatan pembelajaran.

Namun demikian, pelibatan peserta didik dalam kegiatan perencanaan, pelaksanakan, dan pengevaluasian kegiatan pembelajaran ini perlu memperhatikan faktor-faktor penting sebagai pendukungnya. Faktor-faktor tersebut meliputi faktor manusia, faktor tujuan, faktor bahan belajar atau materi, faktor waktu dan

fasilitas belajar, dan faktor sarana belajar.[9]

a. Faktor manusia

Salah satu faktor yang perlu diperhatikan dalam penerapan suatu metode pembelajaran adalah faktor manusia (peserta didik dan pendidik). Karena perbedaan faktor manusia akan berakibat pada perbedaan pemilihan atau penggunaan metode pembelajaran. Peserta didik memiliki karakteristik tersendiri, dan pendidik memiliki tingkat kemampuan yang variatif di bidang metode dan teknik pembelajaran. Karakteristik peserta didik mencakup karakteristik akademik, pribadi dan sosial, karakteristik fisiologis, dan karakteristik psikologis.[10]

Pendidik yang bermaksud menerapkan pembelajaran partisipatif dituntut mampu memperhatikan karkateristik masing-masing peserta didik dan menguasai teknik-teknik penerapan metode tersebut sebagaimana terdeskripsikan pada sub bab yang membahas tentang tahapan-tahapan dan teknik-teknik kegiatan pembelajaran partisipatif. Karakteristik akademik peserta didik mencakup soal tingkat kecerdasan, pengalaman yang dimiliki, jenjang pendidikan yang pernah ditempuh, cara (gaya) belajar, hobi, dan perolehan (hasil) belajar. Lazimnya, karakteristik akademik peserta didik memang bersifat heterogen. Sehingga masing-masing peserta

---

[9] Djudju Sudjana, *Metode dan Teknik Pembelajaran Partisipatif* (Bandung: Falah Production, 2000), 57. Baca juga Jerold Kemp, E, *The Instructional Design Process* (New York: Harver and Row Publisher, 1985), dan Djudju Sudjana, *Metode dan Teknik Pembelajaran Partisipatif* (Bandung: Falah Production, 2000), 58.

[10] Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif* (Jakarta: PT. Renika Cipta, 2000), 57

didik harus diperhatikan secara individual.[11] Namun manakala karakteristik akademik tersebut bersifat homogen atau setidak-tidaknya sifat heteroginitasnya tidak signifikan, maka karakteristik akademik mereka tidak terlalu perlu untuk diperhatikan.

Karakteristik pribadi dan sosial. Karakteristik ini mencakup usia dan tingkat kematangan, motivasi dan sikap terhadap bahan belajar, harapan dan aspirasi tentang kompetensi yang ingin dipelajari, pengalaman kerja, bakat khusus dan kemampuan bekerja dengan kondisi lingkungan tertentu.

Karakteristik fisiologis mencakup kondisi fisik dan alat dria peserta didik. Kondisi fisik meliputi tinggi dan berat badan, kesehatan, kebersihan, kemampuan dan kelincahan gerak, dan lain sebagainya. Sedangkan alat dria berkaitan dengan kondisi pendengaran, penglihatan, perasaan, penciuman, gerakan, dan lain sebagainya.

Karakteristik psikologis berkenaan dengan motivasi internal dan motivasi eksternal peserta didik. Motivasi internal mencakup kebutuhan, dorongan, rangsangan, aspirasi, tujuan, perasaan, perkembangan diri dan keinginan. Sedangkan motivasi eksternal berkenaan dengan pengakuan, penghargaan, ajakan, hukuman, hadiah, kompetisi atau persaingan, kerja sama, kesempatan berpartisipasi, pujian, teguran, aspirasi keluarga, dan lain sebagainya.

---

[11] G. Dryden & J. Vos, 2001. *Revolusi Cara Belajar (The Learning Revolution)* (Bandung: Kaifa, 2001), 99. Baca juga Jamal Abdurrahman, *Pendidikan Ala Kanjeng Nabi: 10 Cara Rasulullah Saw. Mendidik Anak* (Yogyakarta: Mitra Pustaka, 2004), 188

b. Faktor tujuan

Faktor lain yang perlu diperhatikan dalam memilih suatu metode pembelajaran adalah faktor tujuan pembelajaran. Tujuan pembelajaran ini berkaitan erat dengan ranah pembelajaran: kognitif, afektif, dan psikomotor –yang menurut istilah T. Raka Joni disebut dengan tiga level aktivitas, yaitu level I, level II, dan level III– dan tipe-tipe kegiatan belajar, yang terdiri dari tipe kegiatan belajar pengetahuan, tipe kegiatan belajar sikap, tipe kegiatan belajar ketrampilan, dan tipe kegiatan belajar pemecahan masalah.[12]

Tujuan pembelajaran pada masing-masing ranah, level atau tipe kegiatan belajar, menuntut penerapan metode pembelajaran yang sama sekali berbeda dengan metode pembelajaran yang dituntut oleh tujuan pembelajaran pada ranah, level, atau tipe kegiatan belajar yang lain. Satu metode pembelajaran dapat dipandang sangat tepat diterapakan untuk mencapai tujuan pembelajaran pada ranah, level, atau tipe kegiatan belajar tertentu, namun tidak lagi tepat diterpakan untuk mencapai tujuan pembelajaran pada ranah, level, atau tipe kegiatan belajar yang lainnya.

c. Faktor bahan belajar atau materi

Bahan belajar, materi pelajaran, materi kuliah, pokok bahasan atau sub pokok bahasan akan mempengaruhi pertimbangan pendidik dalam menggunakan suatu metode pembelajaran. Bahan atau materi yang bersifat khusus, sempit, dan sederhana akan membutuhkan metode yang berbe-

[12] T. Raka Joni, *Pengukuran dan Penilaian Pendidikan*, (Malang: YP2LPM, 1984), 15

da dengan bahan atau materi yang bersifat umum, luas, dan memerlukan adanya pemecahan masalah.[13]

d. Faktor waktu dan fasilitas belajar

Penggunaan suatu metode pembelajaran juga mempertimbangkan atas ketersediaan waktu dan fasilitas. Waktu berkaitan dengan durasi atau lamanya kegiatan proses pembelajaran, kapan ia harus dimulai dan kapan ia harus diakhiri, dan kapan pula ia diselenggarakan. Waktu yang berbeda, misalnya pagi dan siang, menyebabkan kondisi fisik dan psikhis peserta didik yang berbeda pula. Ketika pagi hari, fisik mereka masih segar dan bersemangat untuk belajar, namun kalau siang hari fisik mereka sudah mulai lelah dan mereka tidak bersemangat lagi.

Fasilitas belajar pun harus dipertimbangkan. Bagaimana kondisi ruangan, kondisi listrik, tingkat keterangan ruangan, ukuran ruangan, tempat duduk, penerangan, dan lain sebagainya amat berpengaruh terhadap penentuan metode pembelajaran.[14]

e. Faktor sarana belajar

Jenis dan bentuk sarana belajar, tingkat kemudahan dan kesulitan memperolehnya juga merupakan salah satu faktor yang perlu dipertimbangkan dalam menentukan metode pembelajaran. Sarana belajar dapat berupa sejumlah alat bantu kelancaran proses pembelajaran. Misalnya over

---

[13] Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif*. (Jakarta: PT.Renika Cipta, 2000), 192

[14] Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif*. ..., 2000), 193

head projector (OHP), projector slide atua film, video, pesawat radio, tape recorder, komputer, internet, dan lain sebagainya. Sarana belajar tersebut termasuk dalam kategori mahal dan agak sulit memperolehnya.

Sarana belajar lain yang mudah tingkat perolehannya adalah semisal sarana sederhana yang dibuat oleh peserta didik atau pendidik yang bahan-bahannya dapat diperoleh dari lingkungan sekitar dengan mudah, dan kalau terpaksa harus membeli maka harganya pun relatif terjangkau.

3. Tahapan-tahapan dan teknik-teknik kegiatan pembelajaran partisipatif

Penerapan metode pembelajaran partisipatif, menurut Djudju Sudjana setidaknya membutuhkan 6 (enam) tahapan,[15] yaitu tahap pembinaan keakraban, tahap identifikasi kebutuhan, sumber, dan kemungkinan hambatan, tahap perumusan tujuan pembelajaran, tahap penyusunan program kegiatan pembelajaran, tahap pelaksanaan kegiatan pembelajaran, dan tahap penilaian proses, hasil, dan pengaruh kegiatan pembelajaran.

Masing-masing tahapan tersebut membutuhkan teknik pembelajaran partisipatif yang berbeda. Berikut ini sejumlah teknik yang dibutuhkan sesuai dengan masing-masing tahapan.

a. Tahap pembinaan keakraban

Teknik yang dapat digunakan pada tahap ini antara lain meliputi: teknik diad, teknik pembentukan kelompok kecil dan teknik pembinaan belajar berkelompok. *Teknik diad (perkenalan).* Teknik diad lazim disebut teknik perkenalan satu

[15] Djudju Sudjana, *Metode dan Teknik Pembelajaran Partisipatif*, ..., 66.

dengan yang lain. Dalam sebuah proses pembelajaran –terutama untuk kelas-kelas awal atau kelas yang mayoritas siswanya belum saling mengenal– teknik diad diterapkan dalam rangka memperkenalkan siswa satu dengan yang lain dengan cara berpasangan dan saling memperkenalkan dirinya. Hal-hal yang diperkenalkan dapat berupa nama, umur, pendidikan, alamat, minat, hobi, latar belakang keluarga, dan lain-lain yang memang dirasa dibutuhkan.

Tujuan penggunaan teknik diad (perkenalan) ini adalah untuk menciptakan suasana saling mengenal dan akrab di antara para siswa. Dengan demikian partisipasi siswa dalam proses pembelajaran akan menjadi lebih aktif karena tidak ada lagi penghalang komunikasi yang berupa kekurangakraban dan ketidak saling mengenal di antara mereka. Oleh karena itu teknik ini tepat digunakan apabila sesama peserta didik belum saling mengenal.

Teknik pembentukan kelompok kecil. Teknik pembentukan kelompok kecil bertujuan untuk membina keakraban dan keterbukaan dalam memilih teman-teman berkelompok. Teknik ini dilakukan untuk membentuk kelompok-kelompok kecil yang jumlah anggotanya terbatas. Teknik ini dapat membina dinamika kelompok yang anggota-anggotanya mempunyai hubungan yang erat dan akrab serta efektif dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran.

Teknik pembinaan belajar berkelompok. Penggunaan teknik ini adalah untuk mengetahui harapan para peserta didik tentang aktivitas yang akan dan dapat mereka lakukan dalam kegiatan berkelompok. Harapan ini diajukan secara tertulis dengan cara mencek (memeriksa) informasi dan mengisi ko-

tak yang disediakan dalam lembar isian. Tujuan penggunaan teknik ini adalah untuk membiasakan para peserta didik dalam kegiatan belajar kelompok.

b. Tahap identifikasi kebutuhan, sumber, dan kemungkinan hambatan

Teknik yang dapat digunakan pada tahap ini antara lain meliputi: teknik curah pendapat (*brainstorming*), dan teknik wawancara (*interview*). *Teknik curah pendapat (brainstorming).* Teknik curah pendapat adalah teknik pembelajaran yang dilakukan dalam kelompok yang peserta didiknye memiliki latar belakang pengetahuan dan pengalaman yang berbeda-beda. Kegiatan ini dilakukan untuk menghimpun gagasan dan pendapat dalam rangka menentukan dan memilih berbagai pernyataan sebagai jawaban terhadap pertanyaan yang berkaitan dengan kebutuhan belajar, sumber-sumber, hambatan, dan lain sebagainya. Tiap peserta didik diberi kesempatan secara bergiliran untuk menyampaikan pernyataan tentang pendapat atau gagasannya. Peserta didik yang tidak sedang menyatakan buah pikirannya tidak boleh mengkritik atau mendebat terhadap gagasan atau pendapat yang sedang disampaikan. Gagasan atau pendapat itu ditulis di papan tulis atau kertas lebar yang telah disediakan. Setelah selesai ditulis, padapat atau gagasan itu dikaji dan dinilai oleh kelompok tersebut atau oleh tim yang ditunjuk untuk melakukan kajian.

Teknik wawancara (interview). Teknik wawancara digunakan untuk mengupulkan informasi tentang kebutuhan belajar, sumber-sumber, hambatan dan lain sebagainya yang dis-

ampaikan oleh peserta didik, pimpinan lembaga, atau masyarakat. Penggunaan teknik ini melalui proses tanya jawab antara pendidik dengan peserta didik atau antar peserta didik. Pewawancara dan yang diwawancarai bertatap muka secara langsung. Pertanyaan dapat disusun secara berurutan yang dituangkan dalam daftar peratanyaan dan berfungsi sebagai pedoman wawancara.

c. Tahap perumusan tujuan pembelajaran (kompetensi dasar)

Teknik yang dapat digunakan pada tahap ini meliputi: teknik penentuan oleh kelompok, teknik Delphi, dan diskusi kelompok. *Teknik penentuan oleh kelompok.* Teknik penentuan oleh kelompok (*Nominal Group Technique* = NGT) digunakan untuk menumbuhkan partisipasi aktif para peserta didik dalam merumuskan dan membuat prioritas tujuan pembelajaran (kompetensi dasar). NGT mengoptimalkan kreativitas dan partisipasi aktif setiap peserta didik serta menghasilkan berbagai saran yang berkualitas berdasarkan kriteria yang lebih rinci. Hasil NGT akan lebih baik daripada hasil diskusi kelompok atau curah pendapat. NGT membatasi pembicaraan tunggal atau pandangan hanya dari sebagian peserta didik yang dapat mendominasi pertemuan.

Teknik delphi. Teknik Delphi digunakan untuk menghimpun keputusan-keputusan tertulis yang diajukan oleh sejumlah peserta didik atau para pakar yang tempat tinggalnya tersebar dan mereka tidak dapat berkumpul atau tidak dapat bertemu muka dalam menentukan keputusan-keputusan itu. Keputusan tersebut menyangkut tujuan kegiatan pembelajaran, perencanaan kegiatan, pemecahan masalah yang diha-

dapi bersama, dan lain sebagainya.

Teknik ini pada dasarnya merupakan proses kebiatan kelompok dengan menggunakan jawaban-jawaban tertulis dari para peserta didik atau para pakar terhadap rancangan keputusan, seperti tentang tujuan, rencana, dan masalah yang diajukan secara tertulis kepada mereka. Kegiatan ini bertujuan untuk melibatkan para peserta didik atau para pakar dalam membuat keputusan sehingga keputusan-keputusan tersebut lebih berbobot dan menjadi milik bersama.

Oleh karena itu teknik delphi tidak mempersyaratkan para peserta didik dan para pakar untuk berkumpul dengan bertemu muka. Teknik ini berguna pula untuk melibatkan pimpinan lembaga dan masyarakat dalam memberikan jawaban terhadap rancangan keputusan tersebut. Teknik delphi pada dasarnya merupakan rangkaian pertanyaan yang bertahap-tahap dan berkelanjutan. Pertanyaan pertama memerlukan jawaban yang bersifat umum seperti tentang tujuan program kegiatan pembelajaran, masalah, dan pemecahannya. Pertanyaan beriakutnya disusun dan dikirimkan kembali kepada responden berdasarkan jawaban terhadap pertanyaan pertama. Proses tanya jawab tertulis ini berakhir apabila kesepakatan antara peserta didik atau para pakar telah tercapai setelah informasi yang lengkap benar-benar terkumpul.

Diskusi kelompok. Diskusi kelompok ialah pembicaraan melalui tatap muka yang direncanakan di antara dua orang peserta didik atau lebih tentang pokok atau topik bahasan tertentu dan dipimpin oleh seorang pemimpin diskusi. Pembicaraan itu mengungkap pikiran, gagasan, dan pendapat tentang topik yang dibahas. Topik itu dapat berupa bahan

yang berhubungan dengan tugas, rumusan atau konsep tentang suatu gagasan atau pemecahan suatu masalah.

Tujuan penggunaan teknik diskusi kelompok ialah untuk tukar menukar informasi tentang topik yang dibahas, sehingga dapat dicapai kesamaan, kecocokan, dan kesepakatan pikiran di antara peserta didik. Kesamaan pikiran ini penting dalam menentukan persetujuan atau kesimpulan tentang gagasan yang bisa diambil atau tindakan yang akan dilakukan yang berkenaan dengan topik yang dibicarakan.

d. Tahap penyusunan program kegiatan pembelajaran

Teknik yang dapat digunakan pada tahap ini antara lain meliputi: teknik pemilihan cepat, dan teknik perancangan program. *Teknik pemilihan cepat.* Teknik pemilihan cepat (*quick sort technique*) adalah teknik pemilihan dan penentuan prioritas dari beberapa alternatif kemungkinan program yang telah disusun dan program itu akan dilaksanakan. Teknik ini dilakukan pula untuk memilih masalah-masalah yang dihadapi dan harus segera dipecahkan. Cara pemilihan dilakukan dengan cepat, sesuai dengan penamaan teknik ini yaitu Quick-sort atau Quota-sort. Alternatif kemungkinan program atau masalah yang akan dipilih, disiapkan sebelumnya berdasarkan hasil identifikasi kebutuhan, sumber-sumber dan kemungkinan hambatan, atau berdasarkan tujuan-tujuan yang telah ditetapkan. Peserta didik menelaah dan memilih alternatif-alternatif tersebut berdasarkan pemahaman dan pertimbangan masing-masing. Biasanya, hasil pilihan ini dievaluasi dengan menggunakan teknik lain seperti *Nominal Group Technique*, dan jawaban ternici.

Teknik perancangan program. Teknik perancangan program menggambarkan pendekatan yang komprehensif tentang kegiatan bersama untuk mengidentifikasi masalah. Kegiatan mengidentifikasi ini terdiri atas mengenal, menjelaskan, dan merumuskan masalah. Masalah yang dimnaksud disini ialah jarak keadaan sesuatu pada saat ini dengan keadaannya yang diinginkan di masa yang akan datang. Setelah maslah teridentifikasi, perlu disusun alternatif program pemecahan dan prioritasnya dengan memperhitungkan kebutuhan, sumber, dan kemungkinan hambatan yang akan ditemui. Komponen-komponen program yang akan dilaksanakan perlu dikembangkan lebih dahulu.

e. Tahap pelaksanaan kegiatan pembelajaran

Teknik yang dapat digunakan pada tahap ini antara lain meliputi: teknik cerita pemula diskusi, teknik pemecahan masalah kritis, teknik bermain peran, teknik penggunaan alat bantu pandang, teknik ceramah bervariasi, teknik demonstrasi, dan teknik kerja kelompok.

Teknik cerita pemula diskusi. Cerita pemula diskusi merupakan bahan belajar yang berhubungan dengan pemecahgan masalah. Isinya memberikan gambaran tentang suatu kejadian penting yang relevan dengan latar belakagng kehidupan peserta didik. Cerita tersebut dapat disajikan oleh pendidik atau dapat pula peserta didik yang menyusun cerita dan yang menyajikannya. Cerita pemula hendaknya berhubungan dengan masalah atau isu yang berhubungan dengan usaha mempengaruhi kehidupan masyarakat. Demikian pula isi cerita harus menarik perhatian dan dapat menumbuihkan ke-

gembiraan dalam mendiskusikannya. Di dalamnya memuat uraian tentang kegiatan yang dilakukan oleh seseorang atau masyarakat. Uraian cerita disusun dengan menggunakan bahasa sehari-hari sehingga lebih mudah dipahami oleh para peserta didik.

Suatu cerita yang baik untuk pemula diskusi adalah cerita yang belumn diselesaikan uraiannya sehingga para peserta didik dapat membuat uraian lanjutan untuk menakhirinya berdasarkan pendapat yang mereka kemukakan. Suatu cerita yang baik adalah cerita yang uraiannya tidak terlalu panjang dan disusun dalam bentuk gabungan antara percakapan dan uraian.

Teknik pemecahan masalah kritis. Teknik pemecahan masalah kritis ialah suatu teknik yang menggambarkan pengalaman atau masalah seseorang yang disusun untuk memancing perhatian atau perasaan para peserta didik. Pemecahan masalah kritis dapat dipergunakan untuk menggerakkan diskusi dan untuk meningkatkan kemampuan peserta didik dalam menganalisis, menilai, dan memecahkan masalah yang dihadapi dalam dunia kehidupannya. Pemecahan masalah kritis dapat dipergunakan pula sebagai aktivitas belajar perorangan, kelompok, atau kombinasi antara keduanya.

Teknik bermain peran. Teknik bermain peran ialah teknik kegiatan pembelajaran yang menekankan pada kemampuan penampilan peserta didik untuk memerankan status dan fungsi pihak-pihak lain yang terdapat pada kehidupan nyata. Dengan bermain peran ini diharapkan para peserta didik memperoleh pengalaman yang diperankan oleh teman atau sesama peserta didik. Teknik ini dapat pula dipergunakan

untuk merangsang pendapat peserta didik dan menemukan kesepakatan bersama tentang ketepatan, kekurangan, dan pengembangan peran-peran yang dialami atau diamatinya.

Sehubungan dengan itu, tujuan penggunaan teknik ini antara lain adalah untuk mengenalkan peran-peran dalam dunia nyata kepada peserta didik. Setelah mereka mengenal peran-peran tadi maka mereka dapat memahami keunggulan dan kelemahan peran-peran tersebut serta dapat mengajukan alternatif saran atau pendapat untuk mengembangkan peran-peran yang ditampilkan dalam kehidupan sebenarnya.

Teknik penggunaan alat bantu pandang. Alat bantu pandang terdiri atas gambar, poster, diagram, dan leaflet. Alat bantu pandang dapat menedorong dan menambah kegairahan para peserta didik dan dapat meningkatkan daya hayal untuk menimbulkan minat dan menambah pengetahuan para peserta didik tentang masalah yang baru.

Sebuah gambar dapat menimbulkan sebuah masalah, mengemukakan pengalaman baru, atau menimbulkan sebuah cerita bagi para. Sebuah gambart dapat mendrong adanya diskusi atau cerita dan dapat menumbuhkan gagasan-gagasan barau pada peserta didik. Pada umumnya penggunaan alat bantu pandang dimaksudkan sebagai alat pembantu kegiatan diskusi dalam usaha mengembangkan keterampilan menganalisis dan membahas masalah.

Teknik ceramah bervariasi. Teknik ceramah bervariasi adalah suatu teknik penjelasan secara lisan yang dilengkapi dengan penggunaan alat-alat bantu (pandang atau deangar) dan teknik-teknik kegiatan belajar lainnya seperti diskusi, demonstrasi, simulasi, penugasan, dan lain-lainnya. Dengan demi-

kian ceramah tidak lagi berupa satu teknik untuk menjelaskan dengan satu arah dari pendidik kepada peserta didik, akan tetapi sudah berubah menjadi rangsangan bagi peserta didik untuk melakukan kegiatan partisipatisf melalui penggunaan teknik-teknik lain tersebut.

Teknik ini dapat digunakan dengan tujuan untuk memberikan informasi tentang sesuatu yang merangsang peserta didik untuk memberikan umpan balik. Umpan balik ini dapat dilakukan secara kelompok atau individual melalui kegiatan-kegiatan tertentu dengan menggunaikan teknik-teknik belajar partisipatif lainnya.

Teknik demonstrasi. Teknik demonstrasi adalah teknik yang digunakan untuk membelajarkan peserta didik terhadap suatu bahan belajar dengan cara memperhatikan, menceritakan, dan memperagakan bahan belajar tersebut. Teknik demonstrasi dapat dibagi dua, yaitu teknik demonstrasi proses dan teknik demonstrasi hasil. Teknik demonstrasi proses digunakan untuk menunjukkan atau memperagakan suatu proses atau serangkaian langkah-langkah kegiatan. Proses men-cakup antara lain tentang pembuatan, gerakan, dan kefungsian. Proses pembuatan mencakup langkah-langkah kegiatan dalam membuat ukiran, lukisan, makanan, perabot, pakaian, dan lain sebagainya. Proses gerakan mencakup gerakan benda seperti bekerjanya piston kendaraan bermotor sewaktu mesin dihidupkan. Proses kefungsian mencakup rangkaian kegiatan dalam merencakan suatu kegiatan, melaksanakan langkah-langkah yang telah ditetapkan dalam suatu program, dan lain sebagainya.

Teknik demonstrasi hasil digunakan untuk memperli-

hatkan atau memperagakan hasil dari suatu kegiatan (proses) seperti barang kerajinan yang bernilai seni, makanan bergizi, model pakaian baru, hasil panen yang lebih baik, dan rencana kegiatan lainnya.

Proses dan hasil yang diperagakan menjadi bahan ajar utama dalam kegiatan pembelajaran. Bahan ajar tidak hanya dipertunjukkan oleh pendidik, melainkan juga oleh peserta didik yang berperan aktif dalam melakukan proses pembelajaran sampai diketahui sejauh mana hasilnya. Dengan demikian peserta didik akan memiliki pengalaman belajar langsung setelah diberi kesempatan oleh pendidik untuk melakukannya dan melihat atau merasakah hasilnya.

Teknik kerja kelompok. Teknik kerja kelompok digunakan oleh pendidik dalam rangka membantu peserta didik agar mereka mampu melakukan kerjasama di dalam kelompok-kelompok yang sengaja dibentuk guna melaksanakan kegiatan pembelajaran tertentu dan tugas tertentu pula. Dengan demikian, kerja kelompok adalah kerjasama yang dilakukan oleh sekumpulan peserta didik maksimal 10 orang untuk melaksanakan tugas tertentu dalam kegiatan pembelajaran.

f. Tahap penilaian proses, hasil, dan pengaruh kegiatan pembelajaran

Teknik yang dapat digunakan pada tahap ini antara lain meliputi: teknik respon terinci, teknik cawan ikan, dan teknik pengajuan pendapat tertulis. *Teknik respon terinci.* Teknik respon terinci pada umumnya digunakan untuk mengfevaluasi program, komponen, proses, hasil, dan lain sebagainya. Penggunaan teknik ini menuntut paratisipasi yang sungguh-

sungguh dari para peserta didik. Efektivitas penggunaannya sangat diperngaruhi oleh sejauh mana pengalaman dan kepentingan para peserta didik dengan program, komponen, proses, hasil, dan sebagainya yang sedang dibahas. Teknik ini berguna pula sebagai alat komunikasi antar para peserta didik dan antara peserta didik dengan pendidik.

Pendidik dalam menggunakan teknik ini membuat dua buah kolom dan lajur pada kertas lebar atau papan tulis. Satu kolom sebelah kiri memuat pertanyaan/pernyataan tentang "hal-hal yang telah dianggap baik dari suatu program, proses, isi, atau hasil kegiatan yang sudah dilakukan" sedang pada kolom sebelah kanan kiri memuat pertanyaan/pernyataan tentang "hal-hal yang masih perlu dikembangkan dari proses, isi, atau hasil kegiatan yang sudah dilakukan"

Secara bergantian, peserta didik pertama-tama melakukan curah pendapat untuk mengisi kolom pertama sebelah kiri. Kemudian mengisi kolom sebelah kanan. Pada proses pengisian dua kolom tersebut tidak diperkankan adanya kritik dari peserta didik lain yang sedang tidak mengisi.

Teknik cawan ikan. Teknik cawan ikan adalah kegiatan pembelajaran dalam bentuk diskusi yang diamati. Kegiatan pembelajaran dilakukan dalam kelompok yang jumlah anggotanya tidak terlalu besar. Peserta didik dibagi menjadi 2 kelompok, yaitu kelompok lingkaran dalam dan kelompok lingkaran luar. Jika kelompok itu terdiri atas 15 orang, maka 5 orang membuat lingkaran dalam dan 10 orang membuat lingkaran luar yang mengelilingi lingkaran dalam.

Pada lingkaran dalam peserta didik mendiskusikan suatu masalah, program, atau yang lainnya. Sedang pada lingka-

ran luar peserta didik menyaksikan dan mendengarkan diskusi yang dilakukan oleh anggota kelompok lingkaran dalam. Apabila terdapat anggota lingkaran luar yang ingin berbicara dalam diskusi, maka ia harus bertukar tempat dengan salah satu anggota dari lingkaran dalam. Untuk itu dia dapat memberi isyarat misalnya dengan menyentuh bahu teman yang akan digantikan yang berada di lingkaran dalam. Teknik ini dapat membuat proses pembelajaran menjadi aktif, gembira dan mengkondisikan semua peserta didik terlibat baik dalam diskusi dan mendengarkan maupun menuyaksikan diskusi.

Teknik pengajuan pendapat tertulis. Teknik pengajuan pendapat tertulis adalah kegiatan evaluasi yang dilakukan dengan menandai pernyataan-pernyataan yang telah disediakan pada lembaran khusus. Evaluasi ini dapat dilakukan untuk menghimpun pendapat peserta didik terhadap proses pembelajaran, bahan ajar, penampilan pendidik, dan pengaruh kegiatan pembelajaran yang diarasakan oleh peserta didik.

Evaluasi ini pun dapat digunakan untuk mengetahui pendapat peserta didik tentang perubahan pengetahuan, sikap, keterampilan, dan nilai-nilai yang dirasakan setelah mengikuti kegiatan pembelajaran dibandingkan dengan keadaan pengetahuan, sikap, dan keterampilan, dan nilai-nilai yang dimiliki peserta didik pada saat sebelum mengikuti proses pembelajaran.

4. Penerapan pembelajaran partisipatif

Pada kesempatan ini, penerapan pembelajaran paritisipatif

mengambil contoh kasus pembelajaran di Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Jember. Kondisi proses pembelajaran di STAIN Jember dapat dipandang kondusif dan berlangsung secara paratisipatif. Hal ini diindikasikan dengan peningkatan profesionalisme dosen dan mahasiswa di bidang pembelajaran. Sejumlah dosen (sudah dua kali angkatan, dan per angkatan terdiri dari 35 dosen) telah mengikuti workshop pembelajaran aktif. Bahkan di antara mereka terdapat sejumlah dosen yang sudah mengikuti *Trainning of Trainnner* (ToT).

Banyak di antara dosen yang mencoba mengaplikasikan proses pembelajaran aktif dan partisipatif dalam proses pembelajaran. Begitu pula halnya mahasiswa, khususnya mahasiswa jurusan Tarbiyah semester V ke atas, mayoriatas mereka pernah mengikuti workshop desain pembelajaran. Proses pembelajaran senantiasa dirancang secara partisipatif dalam arti melibatkan mahasiswa secara aktif dalam proses pembelajaran melalui berbagai sejumlah strategi pembelajaran aktif yang variatif. Rancangan partisipatif ini disambut positif oleh mahasiswa baik yang belum pernah mengikuti workshop desain pembelajaran, lebih-lebih bagi mereka yang sudah pernah mengikutinya. Dengan demikian, proses pembelajaran sangat diwarnai oleh mahasiswa yang berpartisipasi aktif melalui sejumlah strategi yang dirancang dan diterapkan dosen, sementara dosen memposisikan diri sebagai fasilitator dan motifator.

Para mahasiswa sudah mulai dapat merasakan betapa efektifnya pembelajaran yang dikemas secara partisipatif. Sehingga mereka tidak segan-segan memberi masukan kepada dosen atau jurusan tentang sejumlah dosen yang masih atau kurang terampil menerapkan pembelajaran secara aktif dan partisipatif. Kondisi

tersebut menyadarkan semua pihak bahwa sumber belajar bukan semata-mata dosen pengampu matakuliah, tetapi dapat juga orang lain seperti mahasiswa, atau orang lain.

Bentuk penerapan pembelajaran partisipatif di Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Jember dapat dideskripsikan melalui sejumlah tahapan yang dilalui dalam proses pembelajaran. Tahapan tersebut meliputi tahap pembinaan keakraban, tahap identifikasi kebutuhan, sumber belajar, dan kemungkinan hambatan, tahap perumusan tujuan pembelajaran (kompetensi dasar), tahap penyusunan program kegiatan pembelajaran, tahap pelaksanaan kegiatan pembelajaran, tahap penilaian proses dan hasil pembelajaran.

a. Tahap pembinaan keakraban

Pembinaan keakraban senantiasa diterapkan pada perkuliahan perdana, baik bagi mahasiswa baru di semester awal maupun mahasiswa lama. Salah satu bentuk pembinaan keakraban bagi mahasiswa baru dilakukan dengan cara dosen memperkenalkan diri secukupnya kepada para mahasiswa. Perekenalan ini dapat berisi tentang identitas diri, pengalaman pendidikan, pengalaman kerja, kondisi keluarga, dan lain sebagainya yang dapat membuat mahasiswa merasa lebih akrab dengan dosen.

Pembinaan keakraban antar mahasiswa maupun antara mahsiswa dengan dosen seringkali dilakukan dengan cara mengabsen satu persatu, dan dilanjutkan dengan pembentukan kelompok untuk kepentingan presentasi tugas di depan kelas maupun untuk kepentingan tugas akhir semester.

b. Tahap identifikasi kebutuhan, sumber belajar, dan kemungkinan hambatan

Identifikasi kebutuhan mahasiswa lazim dilakukan melalui kontrak belajar yang dibuat oleh mahasiswa dengan dosen metakuliah. Sementara sumber belajar ditunjukkan oleh dosen sesuai silabus dan satuan acara perkuliahan (SAP) atau rencana pembelajaran (RP) yang telah dibuatnya.

Mengenai hambatan yang muncul selama proses pembelajaran atau selama kurun waktu satu semester senantiasa diantisipasi berdasarkan kesepakatan dan komitmen untuk tetap membuat proses pembelajaran benar-benar kondusif. Misalnya tentang jam tatap muka perkuliahan. Jam tatap muka senantiasa diatur secara fleksibel, tidak kaku dan menyesuaikan dengan kondisi saat itu.

c. Tahap perumusan kompetensi dasar (tujuan pembelajaran)

Perumusan tujuan pembelajaran senantiasa dilakukan oleh dosen pengampu matakuliah. Perumusan kompetensi dasar dan tujuan pembelajaran tersebut selanjutnya dituangkan dalam sebuah SAP atau RP, digandakan, dan dibagikan kepada mahasiswa untuk dikritisi. Biasanya mahasiswa hanya mempertanyakan dalam rangka memperjelas kompetensi dasar dan tujuan pembelajaran yang telah direncanakan oleh dosen.

d. Tahap penyusunan program kegiatan pembelajaran

Sebagaimana pada tahap perumusan kompetensi dasar dan tujuan pembelajaran, pada tahap penyusunan program kegiatan pembelajaran ini partisipasi mahasiswa sebatas mengkaji dan mengkritisi program yang telah dibuat dosen.

Dari hasil kajian tersebut membuahkan sebuah kesepakatan tentang sejumlah program kegiatan pembelajaran yang akan dilakukan selama satu semester.

e. Tahap pelaksanaan kegiatan pembelajaran

Partisipasi mahasiswa pada tahap pelaksanaan kegiatan atau proses pembelajaran sangat dominan. Partisipasi tersebut senantiasa dikondisikan oleh dosen dengan cara merancang dan melakukan proses pembelajaran seaktif mungkin dengan melibatkan mahasiswa semaksimal mungkin melalui berbagai strategi pembelajaran aktif.

Strategi aktif yang digunakan untuk membangun partisipasi aktif mahasiswa antara lain adalah strategi diskusi kelompok, presentasi makalah secara kelompok dan indifidu, modeling, ceramah bervariasi, reading guide, reading aload, individual resume untuk presentasi, learning strats with a question, active debate, card sort, the power of two, jigsaw learning, every one is teacher here, index card match, dan giving questions and getting answers.

f. Tahap penilaian proses dan hasil pembelajaran

Partisipasi mahasiswa dalam penilaian proses ini sebatas masukan terhadap proses pembelajaran dan harapan-harapan terhadap proses pembelajaran berikutnya. Sementara partisipasi mahasiswa dalam penilaian hasil hampir tidak ada. Kalau toh ada itupun juga berkisar pada pertanyaan dan harapan tentang pokok bahasan atau materi yang akan dijadikan bahan ujian tengah semester atau akhir semester.

Penilian proses dan hasil pembelajaran lebih banyak didominasi oleh dosen pengampu matakuliah sebagai bentuk

perwujudan hak dosen dalam memberikan penilaian. Belum pernah terjadi penilaian proses dan hasil yang benar-benar hanya dilakukan oleh mahasiswa secara sefihak.

5. Kendala penerapan pembelajaran partisipatif

Sejumlah kendala yang ditemukan dalam rangka penerapan Pembelajaran Partisipatif berkisar pada faktor manusia, faktor tujuan, faktor bahan belajar atau materi, faktor waktu (jadwal mengajar), dan faktor fasilitas belajar atau sarana dan prasarana belajar.

Dari faktor manusia, kadang ditemukan petugas yang alpa mempersiapkan kelas untuk proses pembelajaran. Lantai kelas yang kotor, meja-kursi juga kotor, ditambah papan tulis yang tidak menempel di dinding. Petugas piket yang mendapat tugas mempersiapkan alat bantu visual (OHP) kadang juga lupa mempersiapkannya, atau kadang izin dan tidak ada penggantinya. Namun semua itu, pada umumnya dapat teratasi oleh dosen pengampu matakuliah.

Partisipasi mahasiswa dalam proses pembelajaran memang tidak selamanya benar-benar aktif. Boleh jadi keaktifan mereka dalam partisipasi memang bersifat semu, formalitas, dan sekedar memenuhi kewajiban. Namun hal aini dapat diminimalisir dengan cara memperkecil jumlah anggota kelompok atau bahkan membuat tugas secar individual

Dari faktor tujuan pembeljaran (kompetensi dasar), dosen pengampu matakuliah memang tidak selalu merumuskan tujuan pembelajaran (kompetensi dasar) secara tertulis pada setiap kali tatap muka. Hal ini bisa jadi karena kesibukannya di luar jam tatap muka, atau karena mahasiswa jarang atau bahkan enggan

mempertanyakan. Namun secara implisit tujuan tersebut telah tercover melalui berbagai strategi pembelajaran aktif yang diterapkan.

Dari faktor materi atau bahan belajar. Materi atau bahan belajar yang relevan dengan matakuliah jumlahnya memang terbatas, dan tersebar pada berbagai judul buku. Hal ini dipandang tidak kondusif bagi mahasiswa yang kurang memiliki semangat membaca. Namun dengan adanya fasilitas internet, semua itu terasa dapat terselesaikan.

Faktor waktu, fasilitas atau sarana dan prasarana. Strategi pembelajaran aktif dan variatif dapat membuat pembelajaran senantiasa kondusif, efektif, dan menyenangkan (PAKEM). Sehingga faktor waktu atau jadwal tatap muka perkuliahan (pagi, siang, atau sore) tidak lagi menjadi masalah yang serius. Begitu juga faktor fasilitas atau sarana dan prasarana tidak lagi dipandang sebagai sesuatu yang harus selalu optimal dalam kondisi ideal. Karena semua itu dapat diatasi dengan sejumlah strategi pembelajaran aktif, inovatif, dan fleksibel.

C. KESIMPULAN

Berdasarkan pembahasan dan kajian di atas, kiranya dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut.

1. Proses pembelajaran yang ideal

Proses pembelajaran adalah proses pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat, yang ditandai dengan adanya pendidik yang mampu menjadi uswah (figur tauladan) dan mampu membangun kemauan, serta mengembangkan potensi dan kreativitas pe-

serta didik. Prinsip tersebut menyebabkan pergeseran paradigma proses pendidikan, dari pardigma pengajaran ke paradigma pembelajaran.

Paradigma pembelajaran memposisikan pendidik sebagai pembimbing dan fasilitator bagi peserta didik bukan terbatas pada belajar sejumlah pengetahuan, kecerdasan, dan keterampilan, melainkan juga belajar melalui pengalaman hidup. Sehingga pembelajaran bukan sejenis indoktrinasi dan pemindahan pengetahuan, tetapi lebih merupakan pengembangan pengalaman.

Dengan kata lain, paradigma pengajaran yang lebih didominasi oleh suasana guru yang mengajar bergeser ke paradigma pembelajaran yang lebih didominasi oleh situasi peserta didik yang belajar secara aktif sesuai karakteristik masing-masing. Suasana pembelajaran aktif seperti ini dapat dibentuk dan dikondisikan dengan berbagai pendekatan, yang salah satunya adalah pendekatan pembelajaran partisipatif.

2. Pembelajaran paratisipatif dan faktor-faktor penting di dalamnya

Pembelajaran partisipatif merupakan salah satu pendekatan pembelajaran yang ditandai dengan adanya kegiatan pendidik yang membelajarkan peserta didik, dan adanya kegiatan belajar dari peserta didik. Pendidik memotivasi dan melibatkan peserta didik dalam kegiatan merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi kegiatan pembelajaran.

Namun demikian, pelibatan peserta didik dalam kegiatan perencanaan, pelaksanakan, dan pengevaluasian kegiatan pembelajaran ini perlu memperhatikan faktor-faktor penting

sebagai pendukungnya. Faktor-faktor tersebut meliputi faktor manusia, faktor tujuan, faktor bahan belajar atau materi, faktor waktu dan fasilitas belajar, dan faktor sarana belajar.

3. Tahapan-tahapan dan teknik-teknik kegiatan pembelajaran partisipatif

Penerapan metode pembelajaran partisipatif, setidaknya membutuhkan 6 (enam) tahapan, yaitu tahap pembinaan keakraban, tahap identifikasi kebutuhan, sumber, dan kemungkinan hambatan, tahap perumusan tujuan pembelajaran, tahap penyusunan program kegiatan pembelajaran, tahap pelaksanaan kegiatan pembelajaran, dan tahap penilaian proses, hasil, dan pengaruh kegiatan pembelajaran.

4. Bentuk penerapan metode pembelajaran partisipatif

Bentuk penerapan Pembelajaran Partisipatif di Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Jember selalu diawali dengan pembinaan keakraban dan dilanjutkan dengan kontrak belajar dan membahas satuan acara perkuliahan (SAP) atau rencana pembelajaran (RP) yang telah dibuatnya.

Pada saat kegiatan atau proses pembelajaran berlangsung, partisipasi mahasiswa senantiasa dikondisikan oleh dosen dengan cara merancang dan melakukan proses pembelajaran aktif. Strategi aktif yang sering digunakan meliputi: strategi diskusi kelompok, presentasi makalah secara kelompok dan individu, *modeling*, ceramah bervariasi, *reading guide, reading aload,* individual resume untuk presentasi, *learning strats with a question, active debate, card sort, the power of two, jigsaw learning, every one is teacher here, index card match, dan giving*

questions and getting answers.

Partisipasi mahasiswa dalam penilaian proses dan hasil terjadi sebatas kritik (masukan) dan ungkapan harapan terhadap proses pembelajaran berikutnya, pertanyaan sekitar materi yang akan dijadikan bahan ujian tengah semester atau akhir semester, dan standar penilaian yang digunakan.

5. Kendala penerapan metode pembelajaran partisipatif

Sejumlah kendala yang ditemukan dalam rangka penerapan Pembelajaran Partisipatif berkisar pada persoalan kebersihan kelas, kesiapan alat bantu visual (OHP), partisipasi mahasiswa yang bersifat semu dan terkesan formalitas, tidak selalu adanya persiapan tertulis dalam bentuk satuan acara perkuliahan (SAP) atau rencana pembelajaran (RP), dan terbatasnya jumlah judul buku yang relevan dengan matakuliah, dan waktu (jadwal perkuliahan) yang kadang pagi, siang, dan sore.

Namun dengan penerapan strategi pembelajaran aktif dan variatif, serta tersedianya fasilitas internet, partisipasi aktif mahsiswa dalam proses pembelajaran dapat dipertahankan. Sehingga faktor waktu atau jadwal tatap muka perkuliahan (pagi, siang, atau sore) dan keterbatasan buku referensi tidak lagi menjadi masalah yang serius. Begitu juga faktor fasilitas atau sarana dan prasarana tidak lagi dipandang sebagai sesuatu yang harus selalu optimal dalam kondisi ideal.

D. DAFTAR PUSTAKA

Abdurrahman, Jamal. 2004. *Pendidikan Ala Kanjeng Nabi: 10 Cara Rasulullah Saw. Mendidik Anak.* Yogyakarta: Mitra Pustaka.

Djamarah, Syaiful Bahri. 2000. *Guru dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif*. Jakarta: PT. Renika Cipta, 2000.

Dryden, Gordon & Vos, Jeannette. 2001. *Revolusi Cara Belajar (The Learning Revolution).* Bandung: Mizan Media Utama

Joni, T. Raka. 1984. *Pengukuran dan Penilaian Pendidikan*. Malang: YP2LPM.

Kemp, Jerold, E. 1985. *The Instructional Design Process*. New York: Harver and Row Publisher.

Mulyasa, Enco. 2003. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Konsep, Karakteristik, dan Kompetensi.* Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Munir, Abdul, Mulkhan. 2002. *Nalar Spiritual Pendidikan: Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*. Yogyakarta: PT. Tiara Wacana

Peraturan Pemerintah RI Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan. Jakarta: Sekretariat Negara RI..

Sudjana, S.H. Djudju. 2000. *Metode dan Teknik Pembelajaran Partisipatif*. Bandung: Falah Production.

Widiadi. 2001. *Menerapkan Pendekatan Partisipasi, Berpura-Pura Atau Belajar*: Kasus Kabupaten Sidoarjo. Artikel Refleksi dari Studi Evaluasi Kebijakan Perencanaan Partisipatif di Kabupaten Sidoarjo Oleh CéPAD.

Yusnadi. 2000. *Pengembangan Model Pembelajaran Partisipatif Dalam Pemberdayaan Kelompok Tani di Kabupaten Deli Serdang.* Artikel di Internet tidak dipublikasikan.

7 PEMBELAJARAN BERBASIS MULTISUMBER

A. PENDAHULUAN

Sebagai bagian dari civitas akademika, dosen adalah pendidik profesional yang tugasnya bukan semata-mata mengajar atau mendidik di perguruan tinggi, namun juga penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat.[1] Pengertian ini dapat ditemukan dalam Undang undang No. 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen, pasal 1 butir 2. Dosen adalah *pendidik profesional dan ilmuwan dengan tugas utama mengajarkan, mengembangkan, dan menyebarluaskan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni melalui pendidikan, penelitian, dan pengambdian kepada masyarakat*. Secara hirarkis (*hierarchical*), pendidikan dan pengajaran menduduki level atas. Hal ini dapat difahami bahwa tugas pendidikan dan pengajaran merupakan tugas dosen yang amat vital dibanding dengan tugas yang lain. Tugas pendidikan dan pengajaran yang direalisasikan dalam bentuk perkuliahan harus mendapat perhatian ekstra dibanding dengan penelitian dan pengabdian pada masyarakat.

[1] Tim Penyusun, *Pedoman Beban Kerja Dosen*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Tinggi Islam Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI, 2011), 9.

Pada tataran praktis, pendidikan dan pengajaran direalisasikan melalui perkuliahan dengan didasari oleh paradigma dosen terhadap hakikat pendidikan dan pengajaran. Ada dosen yang memandang bahwa perkuliahan harus dibangun melalui *face to face* dalam bentuk tatap muka; ada yang memandang bahwa perkuliahan harus dibangun dengan berbasis multimedia dan multisumber; bahkan ada pula yang memandang bahwa perkuliahan harus dibangun berbasis *research*.

Sebagai landasan yuridis, dosen merujuk pada aturan dan rambu-rambu perkuliahan yang ditetapkan oleh lembaga di mana ia bertugas yang telah ditetapkan dan dituangkan dalam buku pendoman pendidikan. Secara *eksplisit*, dalam buku tersebut telah diatur berapa kali dosen harus melakukan perkuliahan. Perkuliahan biasanya, harus dilakukan minimal 12 kali dan maksimal 16 kali dengan dibuktikan oleh daftar hadir mahasiswa dan dosen.[2]

Akar persoalan yang muncul sejatinya bukan pada tataran kuantitas 12 atau 16 kali tatap muka, namun pada tataran pemahaman konsep tentang perkuliahan. Apabila perkuliahan dipahami sebagai interaksi belajar-mengajar, maka unsur tatap muka mutlak diperlukan. Karena dalam perkuliahan model ini secara eksplisit harus ada unsur belajar (oleh mahasiswa) dan unsur mengajar (oleh dosen). Namun apabila perkuliahan dipahami sebagai bentuk pembelajaran, maka perkuliahan tidak harus selalu dibangun melalui tatap muka. Karena esensi perkuliahan adalah menata, merancang dan mengkondisikan lingkungan agar mahasiswa dapat belajar.

[2] Tim Penyusun. *Pedoman Pendidikan Tahun Akademik 2010/2011* (Jember: STAIN Jember, 2010), 35.

Pemahaman konsep perkuliahan yang kedua, tampaknya lebih relevan dengan perubahan paradigma pendidikan yang telah bergeser dari pendidikan yang berpusat pada dosen (*lecturer/teacher centered learning*) ke arah pendidikan yang berpusat pada mahasiswa (*student centered learning*), pendidikan yang berbasis satu sumber dan satu media, ke arah pendidikan berbasis multisumber dan multimedia. Dengan pemahaman ini, maka tidak dikenal lagi istilah libur belajar (libur kuliah) bagi mahasiswa dalam waktu-waktu efektif perkuliahan yang telah ditentukan. Mahasiswa tetap belajar sekalipun dosen berhalangan hadir secara langsung dalam bentuk tatap muka. Karena mereka telah memahami bahwa dosen bukan satu-satunya sumber belajar atau satu-satunya media pembelajaran. Sementara itu, dosen dapat hadir secara tidak langsung melalui sejumlah strategi pembelajaran yang digunakan untuk mengkondisikan lingkungan agar mahasiswa tetap dapat belajar.

Artikel dengan judul Pembelajaran Berbasis Multisumber ini, bermaksud membangun pemahaman konsep tentang pembelajaran, media pembelajaran dan atau sumber belajar, dan pola perkuliahan. Dengan pemahaman ini, dosen akan memiliki dasar pijakan teoritik dalam melakukan perkuliahan melalui *direct instruction (face to face)* atau *indirect instruction (without face to face)*.

B. PEMBAHASAN

1. Dari *teacher centered learning,* TCL ke *student centered learning*, SCL

Seiring dengan perjalanan reformasi pendidikan di Indonesia, dalam dunia pendidikan telah terjadi perubahan regulasi yang

mendasar yaitu dengan lahirnya Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional; Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, dan Permen Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan. Dalam regulasi tersebut, pemerintah tidak lagi menggunakan istilah mengajar, melainkan istilah pembelajaran, dan tidak lagi menggunakan kata siswa melainkan kata peserta didik. Penggunaan istilah tersebut membawa perubahan mendasar karena pijakan filosofis antara mengajar dan pembelajaran memang berbeda. Satu berpijak pada aliran behavioristik dan yang satunya pada konstruktivistik.

Dua aliran psikologi ini amat berpengaruh terhadap arah pengembangan teori dan praktik pembelajaran. Aliran behavioristik lebih berfokus pada terben-tuknya perilaku yang nampak sebagai hasil belajar, sedangkan aliran konstruktivistik lebih berfokus pada pembentukan perilaku internal yang sangat mempe-ngaruhi perilaku yang nampak tersebut.[3] Pada tataran praktis, aliran behavioristik menjelma melalui *direct instruction*, sebuah pendekatan pembelajaran dimana ketrampilan dasar, urutan materi, tujuan belajar, dan lingkungan belajar ditata dan dirancang secara ketat oleh guru. Sedangkan aliran konstruktivistik menjelma melalui pembelajaran *non-direct instructio.*[4] Pembelajaran *direct instruction* dikenal pula dengan istilah *teacher centered learning* (TCL), sedangkan pembelajaran *nondirect instruction* dengan istilah *teacher cen-*

[3] Robert, Slavin, E. *Educational Psychology: Theory and Practice* (Boston: Allyn and Bacon, 1994), 152

[4] B. Joyce & M. Weil, *Models of Teaching (Fifth Edition)* (Boston: Allyn and Bacon, 1996), 295. Baca juga R.I. Arends, *Learning to Teach (6th Edition)* (New York: McGraw Hill, 2004), 300.

tered learning (TCL).

Aliran behavioristik lahir sekitar tahun akhir 1800 M dan awal 1900 M. dimotori oleh sejumlah tokoh, antara lain: Ivan Petrozic Pavlov, dengan teori *Classical Conditioning*-nya, Edward L. Thorndike dengan teori *The Law of Effect*-nya, dan Burrhus Frederice Skinner dengan teori *Operant Conditioning*-nya. Aliran ini sangat dikenal dengan teori hubungan Stimulus-Respon (SR)-nya yang memandang peserta didik sebagai individu yang pasif. Apabila aliran ini diterapkan di perguruan tinggi, maka mahasiswa akan belajar setelah dosen melontarkan sejumlah stimulus. Belajar atau perilaku mahasiswa dapat dibentuk dengan cara mengkondisikannya melalui metode drill atau pembiasaan semata. Kemunculan perilaku belajar tersebut akan semakin kuat manakala mendapat *reinforcement*, dan semakin melemah atau menghilang manakala mendapat *punishment*. Teori belajar behavioristik memiliki sejumlah karakteristik penting, yaitu hubungan S-R, individu (mahasiswa) pasif, perilaku yang nampak, pembentukan perilaku dengan penataan kondisi secara ketat (disiplin), *reinforcement*, dan *punishment*.

Aliran konstruktivistik dimotori oleh sejumlah tokoh, antara lain: Jean Piaget (1960) dengan teori *cognitive development (perkembangan intelektual)*, Jerome Brunner (1966) dengan teori *discovery learning*, dan David Ausubel (1968) dengan teori *meaningful learning*. Aliran ini berupaya mendeskripsikan kondisi internal seseorang ketika sedang belajar. Baginya, belajar adalah proses pemaknaan informasi baru dengan cara mengaitkannya dengan informasi lama (yang telah dimiliki). Belajar terjadi bukan lagi hanya karena banyaknya stimulus yang datang dan pengetahuan

yang diberikan, namun belajar terjadi lebih karena adanya karsa individu.

Teori konstruktivistik tidak menafikan adanya stimulus dan penataan kondisi, namun hal ini bukan merupakan penyebab utama terjadinya belajar, melainkan dipandang sebagai sesuatu yang memudahkan belajar. Dengan demikian, karsa dan kreatifitas mahasiswa dalam belajar menjadi unsur penting yang dapat menentukan keberhasilan belajar. Seiring dengan pergeseran paradigma pendidikan, teori belajar konstruktivistik mulai mendapat tempat di hati para pendidik termasuk dosen dan memiliki kelebihan yang dapat melengkapi kelemahan dari teori belajar behavioristik sat diterapkan dalam pembelajaran.

2. Perbedaan antara Aliran Behavioristik (*Direct Instruction*) dan Konstruktivistik (*Nondirect Instruction*)

Secara garis besar, subtansi perbedaan pandangan tentang teori dan praktik pembelajaran antara aliran behavioristik (*direct instruction*) dan konstruktivistik (*nondirect instruction*), dapat dideskripsikan sebagai berikut.[5] Behavioristik (*direct instruction*) berpandangan bahwa: 1) pengetahuan adalah objektif, pasif, tetap, dan tidak berubah. Pengetahuan telah terstruktur dengan rapi; 2) belajar adalah perolehan pengetahuan, sedangkan mengajar adalah memindahkan (mentrasfer) pengetahuan ke mahasiswa yang belajar; 3) mahasiswa diharapkan memiliki pemahaman yang sama terhadap pengetahuan yang diajarkan. Apa yang dipahami oleh dosen, itu pula yang harus dipahami oleh mahasiswa; 4)

[5] I Nyoman Sudana Degeng, *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Materi dalam Buku Materi Pelatihan Pekerti (Malang: Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Pembelajaran (LP3) Universitas Negeri Malang, 2000), 30.

fungsi *mind* adalah menjiplak struktur pengetahuan melalui proses berfikir yang dapat dianalisis dan dipilah-pilah. Makna yang dihasilkan amat ditentukan oleh karakteristik struktur pengetahuan; 5) kegagalan atau ketidakmampuan dipandang sebagai kesalahan yang perlu dihukum. Sedangkan keberhasilan atau kemampuan dipandang sebagai bentuk perilaku yang patut mendapat hadiah; dan 6) kontrol belajar dipegang oleh sistem di luar diri mahasiswa.

Konstruktivistik (*non-direct instruction*) berpandangan bahwa: 1) pengetahuan adalah non-objektif, temporer, selalu berubah, dan tidak menentu; 2) belajar adalah penyusunan pengetahuan dari pengalaman konkrit, aktivitas kolaboratif, refleksi, dan interpretasi. Mengajar adalah menata lingkungan agar mahasiswa termotivasi untuk menggali makna serta menghargai ketidakmenentuan; 3) mahasiswa akan memiliki pemahaman yang berbeda terhadap pengetahuan, tergantung pada pengalamannya, dan perspektif yang dipakai dalam menginterpretasikannya; 4) *mind* berfungsi sebagai alat untuk menginterpretasi peristiwa atau objek, sehingga makna yang dihasilkan bersifat unik dan individualistik; 5) kegagalan atau keberhasilan, kemampuan atau ketidakmampuan sama-sama dilihat sebagai hasil sebuah usaha/interpretasi yang berbeda yang perlu dihargai; dan 6) kontrol belajar dipegang oleh mahasiswa.

Berdasarkan analisis komparatif tersebut, sangat mungkin seorang dosen melaksanakan pembelajaran atau perkuliahan dengan berdasarkan pada salah satu dari kedua aliran tersebut, atau bergeser pada garis kontinum yang menghubungkan antara aliran behavioristik (*direct instruction*) dan aliran konstruktivistik (*nondirect instruction*). Seberapa besar seorang dosen bergeser meninggal-

kan aliran behavioristik (*direct instruction*), maka sebesar itu pula ia telah mendekati aliran konstruktivistik (*nondirect instruction*).

Garis kontinum tersebut menunjukkan adanya perubahan paradigma belajar dan pembelajaran. Mengapa hal ini terjadi? Setiadaknya ada tiga alasan perlunya perubahan paradigma. *Pertama*, bahwa peserta didik adalah bukan orang dewasa dalam bentuk mini/kecil, tetapi mereka adalah manusia yang sedang berkembang, memiliki segenap potensi dan dalam perkembangannya memerlukan komponen eksternal. *Kedua*, ledakan ilmu dan teknologi mengakibatkan setiap orang tidak mungkin menguaai setiap cabang keilmuan. *Ketiga*, penemuan-penemuan baru khususnya dalam bidang psikologi, mengakibatkan pemahaman baru terhadap konsep perubahan tingkah-laku manusia.[6]

Mengajar (*teaching*) dalam arti sebagai proses untuk menanamkan pengetahuan (*transfer of knowledge*) sepertinya memang tidak dapat dipertahankan sepenuhnya, namun perlu dilengkapi dengan pembelajaran (*instruction*). Gagne menyatakan bahwa: "*Instruction is a set of event that effect learners in such a way that learning is facilitated.*"[7] (Pembelajaran adalah serangkaian kegiatan dalam rangka memfasilitasi peserta didik agar mereka dapat belajar). Oleh sebab itu mengajar merupakan bagian dari pembelajaran. Peran dosen dalam hal ini lebih ditekankan kepada bagaimana menata dan merancang berbagai media pembelajaran, sumber belajar, dan fasilitas yang tersedia untuk dimanfaatkan mahasiswa

---

[6] Karwono, *Paradigma Baru tentang Pembelajaran dan Apliksinya*. http://karwono.word-press.com/2008/09/02/paradigma-baru-tentang-pembelajaran-dan-apliksinya/(Diak-ses, Jumat, 30 Desember 2011), 2.

[7] Robert M, Gagne, J., Leslie Briggs, and W. Walter Wagner. *Principles of Intructional Design* (Orlando: Harcourt Brace & Company. 1992), 3.

dalam belajar.

Terminologi pembelajaran merupakan perkembangan pemahaman terhadap belajar dan bagaimana upaya membelajarkan. Oleh sebab perlu dipamahami bahwa pembelajaran merupakan kegiatan yang yang bersifat kontinum dimulai dari kegiatan yang berorientasi pada guru (*teacher oriented, TCL*) dan berlandaskan aliran behavioristik kepada kegiatan yang berorientasi pada mahasiswa (*student oriented, SCL*) dan berlandaskan aliran konstruktivistik.

3. Media Pembelajaran dan Sumber Belajar

Konsep media pembelajaran dan sumber belajar, secara terminologi memang memiliki pengertian yang berbeda. Namun secara subtansial keduanya boleh jadi sama atau satu. Sesuatu yang pada saat tertentu dapat dipandang sebagai media pembelajaran ternyata dapat pula dipandang sebagai sumber belajar.

Media pembelajaran berasal dari kata media dan pembelajaran. Kata media merupakan bentuk jamak dari kata medium (bahasa Latin) yang secara *ethimology* berarti perantara atau pengantar. Sedangkan secara terminology, media berarti sarana penyalur pesan, informasi, atau materi belajar, dari sumber pesan kepada penerima pesan.[8] Pengertian ini diambil dari sejumlah pendapat para pakar berikut.

a. Schram (1977) mengemukakan bahwa media merupakan *information carrying technologies that can be used.for instruction... The media of instruction, consequently are the extension of the*

[8] Rahardjo, Media Pembelajaran. Artikel dalam Buku *Teknologi Komunikasi dan Pendidikan: Pengertian dan Penerapannya di Indonesia* (Jakarta: Depdikbud Pustekkom, 1984), 25

reacher. (informasi yang dikemas dan disajikan melalui perangkat teknologi dapat digunakan untuk kepentingan pembetajaran... Sebagai konsekuensinya adalah bahwa media pembelajaran merupakan perpanjangan dari fungsi dan peranan guru).

b. Briggs (1977) mengemukakan bahwa media merupakan *the physical means of conveying instrucnonal content ... books, films, videotapes, slide-tapes, etc.* (media merupakan wadah untk menyalurkan materi pembelajaran ... misalnya buku, film, kaset video, dan program slide).

c. Newby (2000) berpendapat "*instructional media: channels of communication that carry messages with an instructional purpose, the different ways and means by wich information can be delivered to or experienced by a learner* (media pembelajaran merupakan saluran komunikasi yang membawa pesan-pesan instruksional, berbagai cara dan sarana yang dapat digunakan untuk mengirimkan informasi ke peserta didik atau pengalamannya).[9]

d. Rahardjo (1984), media pembelajaran adalah segala sesuatu, baik yang sengaja dirancang (*media by utilization*) maupun yang telah tersedia (*media by design*), baik secara sendiri-sendiri maupun bersama-sama, yang depat digunakan untuk menyampaikan pesan (materi pelajaran) dari sumber (misalnya guru) kepada penerima (peserta didik) sehingga membuat atau membantu peserta didik melakukan kegiatan belajar.[10]

---

[9] Timothy J. Newby; Donald A. Stepich; James D. Lehman, & James D. Russell, *Instructional Technology for Teaching and Learning* (New Jersey: Prentice-Hall. Inc, 2000), 295

[10] Rahardjo, Media Pembelajaran...., 1984), 25

Dengan demikian, media merupakan wadah dari pesan yang oleh sumber pesan ingin disampaikan kepada penerima pesan tersebut. Namun pesan disini bukan sembarang pesan, melainkan pesan pembelajaran atau materi pelajaran. Oleh karena itu, media pembelajaran mengandung pengertian semua sarana yang dapat digunakan untuk menyampaikan pesan (pembelajaran) baik berupa *hardware* atau perangkat keras maupun *software* atau perangkat lunak. Media pembelajaran mencakup semua sumber belajar yang diperlukan pendidik dan peserta didik dalam melakukan komunikasi pembelajaran.[11] Dengan pemahaman seperti ini, dosen dan mahasiswa termasuk kategori media pembelajaran dan sumber belajar.

Lalu apa yang disebut dengan sumber belajar? Sumber belajar (*learning resource*) adalah semua sumber yang dapat dijadikan sebagai sumber belajar oleh mahasiswa, baik secara perorangan maupun kelompok dalam rangka membangun sebuah pengalaman belajar. Sumber tersebut dapat berupa pesan, orang, bahan, alat, teknik, dan lingkungan.[12] Sumber belajar adalah segala yang dapat dimanfaatkan untuk mempermudah belajar.[13] Sumber belajar adalah seluruh komponen sistem pembelajaran yang dapat dijadikan sebagai sumber belajar bagi peserta didik. Komponen

---

[11] B.L. Martin, & L.J. Briggs, *The Affective and Cognitive Domain: Integration for Instruction and Research* (Englewood Cliffs-New Jersey: Educational Technology Publications, 1986)

[12] AECT, *Selecting Media for Learning* (Washington DC: Association for Educational Communication Technology, 1977).

[13] Tim Penulis Bahan Ajar. *Bahan Ajar Pendidikan dan Latihan Profesi Guru Sertifikasi Guru/Pengawas dalam Jabatan Kuota 2011 untuk Guru PAIS, SMP/SMA* (Surabaya; Lembaga Pendidikan dan Tenaga Kependidikan Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel, 2011), 77.

tersebut meliputi: pesan, orang, bahan, alat, teknik, dan lingkungan.[14] Dari dua batasan di atas, dapat dipahami bahwa sumber belajar bagi peserta didik adalah semua sumber yang dapat dijadikan sebagai sumber belajar. Sumber tersebut dapat berupa pesan, orang, bahan, alat, teknik, dan lingkungan.

1. Pesan yang dimaksud adalah pelajaran atau informasi yang diteruskan oleh komponen lain dalam bentuk ide, fakta, arti, dan data. Contoh: semua bidang studi atau mata pelajaran seperti Fiqh, Bahasa Indoensia/Arab, Al-Qur'an Hadits, Logika, Politik, Ekonomi, dan sebagainya. Semua itu adalah jenis sumber belajar dalam kategori pesan.
2. Orang yang dimaksud adalah manusia yang bertindak sebagai penyimpan, pengolah, dan penyaji pesan. Contoh: pendidik (dosen, guru, nara sumber, instruktur, widyaiswara, pembicara), peserta didik (mahasiswa, siswa/murid), pemain. Semua itu adalah jenis sumber belajar dalam kategori orang.
3. Bahan yang dimaksud adalah sesuatu (biasanya disebut media atau software) yang mengandung pesan untuk disajikan melalui penggunaan alat tertentu atau oleh dirinya sendiri. Contoh: over head tansparancy (OHT), slide, film, audiotape, video, buku, modul, majalah, bahan pengajaran terprogram, dan lain-lain. Semua itu adalah jenis sumber belajar dalam kategori bahan.
4. Alat yang dimaksud adalah sesuatu (biasa disebut hardware) yang digunakan untuk menyampaikan pesan yang tersimpan dalam bahan. Contoh: proyektor slide, over head proyektor

[14] Mudhofir, *Prinsip-prinsip Pengelolaan Pusat Sumber Belajar* (Bandung: Remadja Karya, 1986), 26.

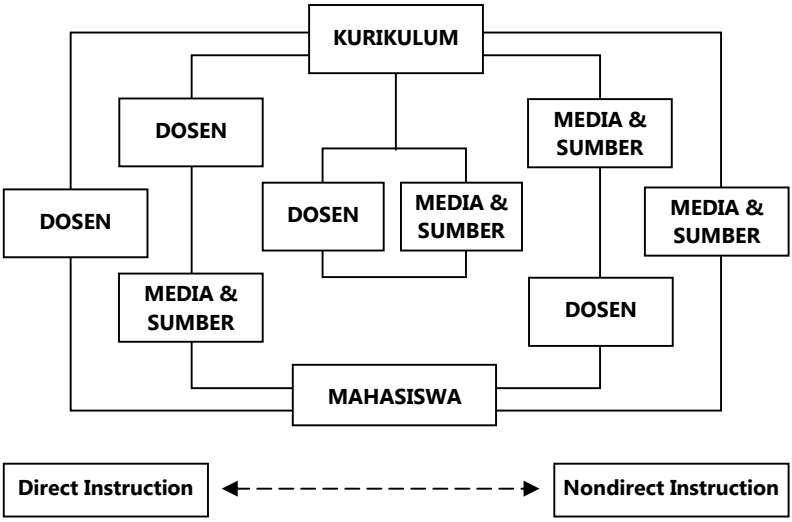
(OHP), videotape, cassete recorder, CD, flash disc, pesawat televisi, komputer, lap-top, dan lain-lain. Semua itu adalah jenis sumber belajar dalam kategori alat.

5. Teknik yang dimaksud adalah prosedur/langkah-langkah rutin atau acuan yang disiapkan untuk menggunakan bahan, peralatan, orang, dan lingkungan untuk menyampaikan pesan. Contoh: pengajaran terprogram, belajar mandiri, *inquiry learning, discovery learning*, simulasi, permainan, diskusi, demonstrai, ceramah, tanya jawab, dan lain-lain. Semua itu adalah jenis sumber belajar dalam kategori teknik.
6. Lingkungan yang dimaksud adalah situasi sekitar di mana pesan disampaikan. Contoh lingkungan fisik: gedung perkuliahan, gedung sekolah, perpustakaan, laboratorium, studio, pusat sumber belajar, auditorium, musium, taman, halaman kampus/sekolah. Lingkungan non-fisik: penerangan, sirkulasi udara, senang, cemas, gembira, semangat, malas, dan lain-lain. Semua itu adalah jenis sumber belajar dalam kategori lingkungan.

Dengan memperhatikan pengertian media pembelajaran dan sumber belajar serta contoh-contohnya, maka sangat mungkin pembelajaran dirancang dalam bentuk yang amat variatif, menggunakan aneka ragam media pembelajaran dan memanfaatkan aneka sumber belajar yang ada. Dosen dalam hal ini tidak lagi memposisikan diri sebagai satu-satunya media pembelajaran atau sumber belajar bagi mahasiswa. Sebaliknya, dosen mengkondisikan mahasiswa untuk dapat belajar dengan memanfaatkan sejumlah media pembelajaran dan sumber belajar yang ada, termasuk belajar melalui atau dengan sesama mahasiswa.

4. Pola-Pola Pembelajaran

Dengan memperhatikan terminologi konsep dosen, belajar dan pembelajaran, pergeseran paradigma pembelajaran, media pembelajaran dan sumber belajar, maka diprediksi akan terjadi variasi pola perkuliahan sebagai dampaknya. Ada dosen yang lebih sering menggunakan pendekatan behavioristik dalam perkuliahan dibandingkan dengan pendekatan konstruktivistik, atau sebaliknya. Ada dosen yang memposisikan diri sebagai satu-satunya media dan sumber belajar bagi mahasiswa, namun ada pula yang menyadari bahwa dirinya adalah merupakan salah satu media dan sumber belajar bagi mahasiswa. Variasi tersebut secara visual dapat dilihat pada bagan 5 (lima) pola perkuliahan berikut.



Sumber: Pengembangan dari Riyana[15]

[15] Cepi Riyana, Modul 6 Komponen Komponen Pembelajaran. Modul dalam http://file. upi.edu/Direktori/FIP/JUR._PEND._LUAR_BIASA/1962

Bagan tersebut mengindikasikan adanya 5 (lima) macam eksistensi dosen dalam perkuliahan.

1. Dosen yang memposisikan diri sebagai satu-satunya media/sumber belajar bagi mahasiswa dan tidak memerlukan media/sumber belajar di luar dirinya. Keberadaan media/sumber belajar, dipandang akan mereduksi eksistensinya sebagai dosen yang penuh dengan ilmu pengetahuan. Baginya, media/sumber belajar adalah pesaing (kompetitor) yang tidak perlu digunakan dalam perkuliahan. Dosen model pertama ini senantiasa hadir tatap muka dalam perkuliahan dan memandu atau membimbing mahasiswa untuk belajar. Sebagai konsekuensinya mahasiswa tidak belajar saat dosen tersebut berhalangan hadir.
2. Dosen yang mulai menyadari perlunya penggunaan media/sumber belajar di luar dirinya. Namun demikian, kehadiran media/sumber belajar dianggap sebagai suplement yang tetap tidak dapat melebihi kemampuan dirinya sebagai dosen. Dengan demikian, dominasi dosen dalam pembelajaran lebih terasa dan media/sumber belajar kurang maksimal kontribusinya.
3. Dosen yang mulai menyadari akan keterbatasan dan kelemahan dirinya. Dia mulai memperhitungkan kemampuan media/sumber belajar untuk menutupi keterbatasan dan kelemahan dirinya. Dosen semacam ini bersikap toleran terhadap kehadiran media/sumber belajar, dan bahkan menganggapnya sebagai mitra dalam perkuliahan. Dominasi terhadap

---

090619860l1-AHMAD_MUL-YADIPRANA/ PDF/Komponen_Pembelajaran.pdf (online). Diakses, Jum'at, 23 Mei 2014

proses perkuliahan ditata secara bergantian. Ada saat-saat dosen tampil mendominasi perkuliahan dan ada pula saat-saat media/sumber belajar yang mendominasinya. Kondisi ini dirancang secara proporsional dan seimbang dalam rangka berbagi peran dan tugas.

4. Dosen yang dengan segala keterbatasan yang dimiliki (di samping memeliki kelebihan) telah mempersilahkan media/sumber belajar untuk mengambil peran aktif dan dominan selama perkuliahan. Namun demikian, pada saat-saat tertentu, dia tetap juga mengambil peran dalam perkuliahan dengan proporsi waktu yang relatif terbatas atau sedikit, dan tetap memberi proporsi waktu yang seluas-luasnya kepada media/sumber belajar.
5. Dosen yang menyadari bahwa dirinya benar-benar memiliki keterbatasan kemampuan untuk melakukan perkuliahan, terutama dalam persoalan kehadiran secara fisik (*face to face*). Namun sejatinya, dia tetap memiliki kompetensi profesional, pedagogik, personal, dan sosial sebagaimana yang diamanatkan oleh undang-undang guru dan dosen. Dengan demikian, ia memanfaatkan kemampuan media/sumber belajar di luar dirinya secara maksimal untuk kepentingan perkuliahan bagi mahasiswa. Ia yakin, bahwa media/sumber belajar mampu memposisikan diri sebagai pengganti yang akan memfasilitasi mahasiswa untuk tetap belajar secara aktif.

Semakin dekat dengan pola pertama, maka eksistensi dosen semakin kuat berpijak pada model *direct instruction* dan semakin dekat dengan pola kelima, maka eksistensi dosen semakin kuat berpijak pada model *nondirect instruction.* Dari kelima eksistensi

dosen dalam perkuliahan tersebut, mana yang paling baik dan paling tepat? Jawabnya tentu relatif dan kondisional. Semuanya berpulang pada situasi dan kondisi yang dihadapi oleh dosen dan mahasiswa serta mata kuliah atau pokok bahasan yang sedang dipelajari.[16]

C. KESIMPULAN

Berdasarkan uraian di atas, maka dapat disimpulkan sejumlah ide-ide pokok sebagai berikut.

1. Dalam melakukan perkuliahan, seorang dosen tidak dapat lepas dari paradigma pembelajaran yang dijadikan dasar pijakan, apakah itu aliran behavioristik ataukah aliran konstruktivistik.
2. Dosen yang beraliran behavioristik, cenderung memposisikan dirinya sebagai satu-satunya media/sumber belajar bagi mahasiswa. Media/sumber belajar di luar dirinya dipandang sebagai pesaing atau kompetitor yang perlu dimarginalkan atau ditiadakan. Dengan demikian, dia berupaya selalu hadir secara fisik (*face to face*) dalam setiap perkuliahan dan merancang pembelajaran dengan pendekatan *direct instruction.*
3. Dosen yang beraliran konstruktivistik, cenderung memposisikan dirinya sebagai salah satu media/sumber belajar bagi mahasiswa. Media/ sumber belajar di luar dirinya dipandang sebagai mitra, dan bahkan sebagai pengganti (subtitusi) baginya. Kehadiran secara fisik pada saat tertentu memang be-

[16] Sudirman Siahaan, Media Pembelajaran: Mitra atau Kompetitor bagi Guru dalam Kegiatan Pembelajaran? Artikel dalam *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, No. 063, Tahun Ke-12, November 2006, hal. 793 – 811.

nar-benar tidak dapat dilakukan. Namun kehadiran secara non-fisik melalui sejumlah strategi pembelajaran aktif dan pembelajaran berpusat pada mahasiswa tetap dilakukan. Media/sumber belajar yang ada (termasuk mahasiswa sendiri) diberdayakan dan dimaksimalkan untuk kepentingan perkuliahan. Sehingga mahasiswa tetap dapat belajar dalam kondisi apapun, baik saat dosen hadir secara fisik maupun secara non-fisik. Saat itulah dosen menerapkan pembelajaran dengan pendekatan *direct instruction.*

4. Dosen dengan eksistensi yang manapun dari kelima eksistensi tersebut, tersebut tetap dipandang sebagai dosen yang profesional dan kompeten, dengan catatan mereka telah mempertimbangkan aspek situasi, kondisi, dan materi perkuliahan secara objektif dan proporsional.

D. DAFTAR PUSTAKA

AECT, 1977. *Selecting Media for Learning*. Washington DC: Association for Educational Communication Technology.

Arends, Richard I, 2004. *Learning to Teach (6th Edition).* New York: McGraw Hill

Degeng, I Nyoman Sudana. 2000. *Teori Belajar dan Pembelajaran.* Materi dalam Buku Materi Pelatihan Pekerti. Malang: Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Pembelajaran (LP3) Universitas Negeri Malang.

Gagne, Robert M, Leslie J., Briggs, and Walter W. Wagner. 1992. *Principles of Intructional Design*. Orlando: Harcourt Brace & Company.

Joyce, Bruce & Weil, Marsha. 1996. *Models of Teaching (Fifth Edi-*

tion). Boston: Allyn and Bacon.

Karwono. 2011. *Paradigma Baru tentang Pembelajaran dan Aplikasinya.* Artikel dalam http://karwono.wordpress.com/2008/09/02/paradigma-baru-tentang-pembelajaran-dan-apliksinya /Diakses Jumat, 30 Desember 2011.

Martin, B.L. & Briggs, L.J. 1986. *The Affective and Cognitive Domain: Integration for Instruction and Research*. Englewood Cliffs-New Jersey: Educational Technology Publications.

Mudhofir, 1986. *Prinsip-prinsip Pengelolaan Pusat Sumber Belajar*. Bandung: Remadja Karya.

Newby, Timothy J.; Stepich, Donald A.; Lehman, James D. & Russell, James D. 2000. *Instructional Technology for Teaching and Learning.* New Jersey: Prentice-Hall. Inc.

Rahardjo, 1984. Media Pembelajaran. Artikel dalam Buku *Teknologi Komunikasi dan Pendidikan: Pengertian dan Penerapannya di Indonesia*. Jakarta: Depdikbud Pustekkom.

Riyana, Cepi. 2014. Modul 6 Komponen Komponen Pembelajaran. Modul dalam http://file.upi.edu/Direktori/FIP/JUR._PEND._LUAR_BIASA/196209061986011-AHMAD _MULYADIPRANA/ PDF/Komponen_Pembelajaran.pdf (online). Diakses, Jum'at, 23 Mei 2014

Siahaan, Sudirman. 2006. Media Pembelajaran: Mitra atau Kompetitor bagi Guru dalam Kegiatan Pembelajaran? Artikel dalam *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, No. 063, Tahun Ke-12, November 2006

Slavin, Robert, E. 1994. *Educational Psychology: Theory and Practice*. Boston-London-Toronto-Sydney-Tokyo-Singapore: Allyn and Bacon

Tim Penulis Bahan Ajar. 2011. *Bahan Ajar Pendidikan dan Latihan*

Profesi Guru Sertifikasi Guru/Pengawas dalam Jabatan Kuota 2011 untuk Guru PAIS, SMP/SMA. Surabaya; Lembaga Pendidikan dan Tenaga Kependidikan Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel.

Tim Penyusun. 2010. *Pedoman Pendidikan Tahun Akademik 2010/2011*. Jember: STAIN Jember.

Tim Penyusun. 2011. *Pedoman Beban Kerja Dosen*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Tinggi Islam Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI.

8 PENINGKATAN MUTU PEMBELAJARAN MELALUI E-LEARNING

A. PENDAHULUAN

Di era global, setuju atau tidak, mau atau tidak, seorang pendidik dan peserta didik harus berhubungan dengan teknologi khu susnya teknologi informasi dan komunikasi (TIK). Hal ini disebabkan karena TIK telah memengaruhi kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, sebaiknya pendidik dan peserta didik tidak gagap teknologi (gaptek). Pendidik atau peserta didik yang terlambat menguasai TIK, maka terlambat pula dalam memperoleh kesempatan dan kemajuan.

Menurut Yusufhadi Miarso,[1] komunkasi telah membuktikan dirinya sebagai kebutuhan vital untuk kemajuan. Informasi sudah merupakan komoditi sebagai layaknya barang ekonomi yang lain. Peran TIK menjadi kian besar dan nyata dalam dunia modern seperti sekarang. Hal ini dapat dimengerti karena masyarakat sekarang tengah bergerak menuju pada era masyarakat informasi (*infor-*

[1] Yususfhadi Miarso, *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan* (Jakarta: Kencana Prenada Media Group Kerja Sama dengan Pusat Teknologi Komunikasi dan Informasi, 2007), 402.

mation age) atau masyarakat pengetahuan (*knowledge society*). Oleh karena itu, tidak mengherankan kalau ada perguruan tinggi yang merancang pembelajarannya berbasis TIK, maka pembelajaran di perguruan tinggi tersebut menjadi maju dan lebih berkualitas.

Perkembangan teknologi informasi dan komunikasi (TIK) telah memberikan pengaruh terhadap dunia pendidikan khususnya dalam proses pembelajaran. Perkembangan TIK telah mengubah paradigma dalam mendapatkan informasi dan berkomunikasi, yang tidak lagi dibatasi oleh dimensi ruang dan waktu. Melalui TIK siapapun dapat mendapatkan informasi yang dibutuhkan dimanapun dan kapanpun waktu yang diinginkan.

Sebagai sebuah media dan sekaligus sebagai sumber informasi yang hampir tak terbatas, maka TIK memenuhi kapasitas dijadikan sebagai salah satu media dan sumber pembelajaran dalam dunia pendidikan. Dengan perkembangan TIK, pembelajaran tidak lagi mempersyaratkan tatap muka secara fisik, melainkan dapat dengan menggunakan media-media komunikasi seperti telepon, komputer, *handphond*, *internet, e-mail*, dsb. Pembelajaran yang menggunakan jasa bantuan perangkat elektronika ini lazim disebut *e-learning*.

Tulisan ini membahas tentang konsep dasar dan karakteristik e-learning, plus minus *e-learning* dan solusi terhadap sisi minusnya, faktor-faktor yang dipertimbangkan sebelum memanfaatkan *e-learning*, dan diakhiri dengan penutup.

B. PEMBAHASAN

1. Konsep Dasar dan Karakteristik *E-Learning*

Electronic learning (*e-learning*) kini semakin dikenal sebagai salah satu cara untuk mengatasi masalah pendidikan, baik di negara-negara maju maupun di negara yang sedang berkembang. Banyak istilah yang berbeda-beda untuk menyebut *e-learning*. Namun pada prinsipnya *e-learning* adalah pembelajaran yang menggunakan jasa elektronika sebagai alat bantunya.

E-learning merupakan suatu teknologi informasi yang relatif baru di Indonesia. *E-learning* terdiri dari 'e' singkatan dari kata *elektronic* dan *learning* yang berarti pembelajaran. Jadi *e-learning* berarti pembelajaran dengan menggu-nakan jasa bantuan perangkat elektronik, khususnya perangkat komputer. Karena itu, maka *e-learning* sering disebut dengan *online course*.[2]

Dalam pelaksanaannya, *e-learning* menggunakan jasa audio, video atau perangkat komputer atau kombinasi dari ketiganya. Dengan kata lain *e-learning* adalah pembelajaran yang pelaksanaannya didukung oleh jasa teknologi seperti *telephon, audio, vidiotape, transmisi satelite* atau komputer. Banyak hal yang mendorong mengapa *e-learning* menjadi salah satu pilihan untuk peningkatan mutu pendidikan, antara lain pesatnya fasilitas teknologi informasi, dan perkembangan pengguna internet yang amat cepat. Penggunaan internet menjadi suatu kebutuhan dalam mendukung pekerjaan atau tugas sehari-hari. Apalagi dengan tersedianya fasilitas

[2] Soekartawi, *E-Learning untuk Pendidikan Khususnya Pendidikan Jarak Jauh dan Aplikasinya di Indonesia*. Makalah dalam Mozaik Teknologi Pendidikan (Jakarta: Kencana Prenada Media Group Kerja Sama dengan Univesitas Negeri Jakarta, UNJ, 2007), 200.

jaringan internet, tersedianya piranti lunak pembelajaran dan peningkatan jumah orang yang terampil mengoperasikan atau menggunakan internet.

Dengan *e-learning,* pendidik (dosen, guru) dapat melakukan pembelajaran, pelayanan, atau konsultasi tanpa harus berhadapan langsung dengan peserta didik (mahasiswa, siswa). Demikian pula pesertra didik dapat memperoleh informasi dalam lingkup yang luas dari berbagai sumber melalui *cyber space* atau ruang maya dengan menggunakan komputer atau internet. *E-learning* dapat pula disebut dengan *cyber teaching* (pembelajaran maya, sebuah tempat maya dimana komunikasi atau proses pembelajaran terjadi), yaitu proses pembelajaran yang dilakukan dengan menggunakan media teknologi komunikasi dan informasi khususnya internet.[3] Peran dalam proses pembelajaran akhirnya mengalami pergeseran dan lebih sempurna. Proses pembelajaran dahulu didominasi oleh pendidik (*the era of teacher*). Kini, proses pembelajaran banyak didominasi oleh pendidik dan buku (*the era of teacher and book*) dan bahkan sudah mulai didominasi oleh pendidik, buku, dan teknologi (*the era of teacher, book, and technology*).

Komunikasi atau interaksi antara pendidik dan peserta didik dalam *e-learning*, dapat diklasifikasikan menjadi dua, yaitu: (a) dilaksanakan melalui cara langsung (*syncronous*), artinya pada saat pendidik membahas atau memberikan pelajaran, peseta didik dapat langsung mendengarkan; dan (b) dilaksanakan melalui cara tidak langsung (*a-syncronous*), misalnya pesan dari pendidik direkam dahulu sebelum digunakan.

Sebagai salah satu bentuk pemanfaatan TIK, *e-learning* memi-

[3] Vivian, J. *Teori Komunikasi Massa* (Jakarta: Kencana, 2008), 264

liki karakteristik antara lain sebagai berikut.[4]

a. Memanfaatkan jasa teknologi elektronik; di mana pendidik dan mahasiswa, peserta didik dengan sesama mahasiswa, atau pendidik dengan sesama pendidik dapat berkomunikasi dengan relatif mudah dengan tanpa dibatasi oleh hal-hal yang protokoler.
b. Memanfaatkan keunggulan komputer (*digital media and computer networks*).
c. Menggunakan bahan ajar bersifat mandiri (*self-learning materials*) yang disimpan di komputer sehingga dapat diakses oleh pendidik dan mahasiswa, kapan saja dan di mana saja bila yang bersangkutan memerlukannya.
d. Memanfaatkan jadwal pembelajaran, kurikulum, hasil kemajuan belajar dan hal-hal yang berkaitan dengan administrasi pendidikan dapat dilihat setiap saat di komputer.

2. Pergeseran Paradigma Pembelajaran

Untuk dapat memanfaatkan TIK (*e-learning*) dalam memperbaiki mutu pembelajaran, ada tiga syarat, yaitu (a) peserta didik dan pendidik harus memiliki akses kepada teknologi digital atau internet dalam kelas atau laboratorium, (b) harus tersedia materi yang berkualitas, bermakna, dan dukungan kultural bagi peserta didik dan pendidik, dan (c) pendidik harus memiliki pengetahuan dan ketrampilan dalam menggunakan alat-alat dan sumber-sumber digital untuk membantu peserta didik agar mencapai standar akademik.

[4] Soekartawi, *E-Learning untuk Pendidikan Khususnya Pendidikan Jarak Jauh dan Aplikasinya di Indonesia*. ..., 199.

Sejalan dengan pesatnya perkembangan TIK (*e-learning*), maka telah terjadi pergeseran paradigma pembelajaran baik di kelas maupun di luar kelas. Sebelum TIK (*e-learning*) berkembang pesat dan dimanfaatkan untuk pembelajaran, proses pembelajaran dipandang sebagai: (a) sesuatu yang sulit dan berat, (b) upaya mengisi kekurangan mahasiswa, (c) proses transfer dan penerimaan informasi, (d) proses individual, (e) kegiatan yang dilakukan dengan menjabarkan materi pelajaran kepada satuan-satuan kecil dan terisolasi, (f) suatu proses linear.

Kini setelah TIK (*e-learning*) berkembang pesat dan dimanfaatkan untuk pembelajaran, proses pembelajaran dipandang sebagai: (a) proses alami, (b) proses sosial, (c) proses aktif, (d) proses yang berlangsung integratif dan kontekstual, (e) aktivitas yang berbasis pada model kekuatan, kecakapan, minat, dan kulktur mahasiswa, (f) aktivitas yang dinilai berdasarkan pemenuhan tugas, perolehan hasil, dan pemecahan masalah nyata baik individual maupun kelompok.

Hal itu telah mengubah peran pendidik dan peserta didik dalam pembelajaran. Peran pendidik telah berubah: (a) sebagai penyampai pengetahuan, sumber utama informasi, ahli materi, dan sumber segala jawaban, menjadi sebagai fasilitator pembelajaran, pelatih, kolaborator, navigator pengetahuan, dan mitra belajar; (b) dari mengendalikan dan mengarahkan semua aspek pembelajaran, menjadi lebih banyak memberikan alternatif dan tanggung jawab kepada setiap peserta didik dalam proses pembelajaran.

Sementara itu peran peserta didik dalam pembelajaran telah mengalami perubahan yaitu: (a) dari penerima informasi yang pasif menjadi partisipan aktif dalam proses pembelajaran, (b) dari mengungkapkan kembali pengetahuan menjadi menghasilkan

(berbagai) pengetahuan, (c) dari pembelajaran sebagai aktiivitas individual menjadi pembelajaran kolaboratif dengan peserta didik lain.

Lingkungan pembelajaran yang di masa lalu berpusat pada pendidik telah bergesar menjadi berpusat pada mahasiswa. M. Surya secara rinci menggambarkan pergeseran tersebut sebagai berikut.[5]

Tabel 3:
Lingkungan Pembelajaran

Lingkungan	Berpusat pada pendidik	Berpusat pada mahasiswa
Aktivitas kelas	Pendidik sebagai sentral dan bersifat didaktis	Peserta didik sebagai sentral dan bersifat interaktif
Peran pendidik	Menyampaikan fakta-fakta, pendidik sebagai ahli materi	Kolaboratif, kadang-kadang peserta didik sebagai ahli
Penekanan pengajaran	Mengingat fakta-fakta	Hubungan antara informasi dan temuan
Konsep pengetahuan	Akumulasi fakta secara kuantitas	Transformasi fakta-fakta
Penampilan keberhasilan	Penilaian acuan norma	Kuantitas pemahaman , penilaian acuan patokan
Penilaian	Soal-soal pilihan berganda	Protofolio, pemecahan masalah, dan penampilan
Penggunaan teknologi	Latihan dan praktek	Komunikasi, akses, kolaborasi, ekspresi

Sumber Data: Surya (2006)

[5] M. Surya, *Potensi Tehnologi dan komunikasi dalam peningkataan mutu pembelajaran di kelas* (Pustekkom Depdiknas, 2006).

Berdasarkan pergeseran pandangan tentang pembelajaran sebagaimana dikemukakan di atas, jelas sekali TIK mempunyai pengaruh yang cukup berarti terhadap proses dan hasil pembelajaran baik di kelas maupun di luar kelas. TIK telah memungkinkan terjadinya individualisasi, akselerasi, pengayaan, perluasan, efektivitas dan produktivitas pembelajaran yang pada gilirannya akan meningkatkan kualitas pendidikan sebagai infrastruktur pengembangan sumber daya manusia secara keseluruhan. Melalui penggunaan TIK setiap peserta didik akan termotivasi untuk belajar maju berkelanjutan sesuai dengan potensi dan kecakapannya. Pembelajaran dengan menggunakan TIK memungkinkan peserta didik untuk mengembangkan semua potensi yang dimilikinya. Pada akhirnya proses pembelajaran akan menjadi semakin berkualitas.

3. Plus-Minus E-Learning

Dari berbagai pengalaman dan juga dari berbagai informasi yang tersedia di literatur, memberikan penjelasan tentang manfaat penggunaan internet, antara lain sebagai berikut.[6]

a. Pendidik dan peserta didik dapat berkomunikasi secara mudah melalui fasilitas internet secara regular atau kapan saja, tanpa dibatasi oleh jarak, tempat, dan waktu.
b. Pendidik dan peserta didik dapat menggunakan bahan ajar atau petunjuk belajar yang terstruktur dan terjadwal melalui internet, sehingga keduanya dapat saling menilai sampai berapa jauh bahan ajar dipelajari.
c. Peserta didik dapat belajar atau me-*review* bahan ajar setiap saat dan di mana saja kalau diperlukan mengingat bahan ajar

[6] Soekartawi, *E-Learning untuk Pendidikan Khususnya Pendidikan Jarak Jauh dan Aplikasinya di Indonesia*. ..., 201

tersimpan di komputer.

d. Bila peserta didik memerlukan tambahan informasi berkaitan dengan bahan yang dipelajarinya, ia dapat melakukan akses di internet secara lebih mudah.
e. Baik pendidik dan peserta didik untuk dapat melakukan diskusi melalui internet yang dapat diikuti dengan jumlah peserta didik yang banyak, sehingga menambah ilmu pengetahuan dan wawasan yang lebih luas.
f. Berubahnya peran peserta didik dari yang biasanya pasif menjadi aktif.
g. Pembelajaran relatif lebih efisien, terutama bagi mereka yang tinggal jauh dari perguruan tinggi, bagi mereka yang sibuk bekerja, dan lain sebagainya.
h. Walaupun demikian elearning juga tidak terlepas dari berbagai kekurangan antara lain sebagai berikut.
i. Minimnya interaksi antara pendidik dan peserta didik atau bahkan antar peserta didik itu sendiri. Minimnya interaksi ini dapat memperlambat terbentuknya *values* dalam proses pembelajaran.
j. Kecenderungan mengabaikan aspek akademik atau aspek sosial dan sebaliknya mendorong tumbuhnya aspek bisnis.
k. Proses pembelajaran cenderung ke arah pelatihan bukan pendidikan.
l. Berubahnya peran pendidik dari yang semula menguasai teknik pembelajaran konvensional/klasikal, kini juga dituntut menguasai teknik pembelajaran yang menggunakan internet.
m. Peserta didik yang tidak mempunyai motivasi belajar tinggi cenderung gagal, karena e-learning amat membutuhkan moti-vasi dan kreativitas.

n. Tidak semua tempat tersedia fasilitas internet (mungkin hal ini berkaitan dengan masalah ketersediaan listrik, telepon ataupun komputer).
o. Kurangnya tenaga yang mengetahui dan memiliki keterampilan bidang internet dan kurangnya penguasaan bahasa komputer.

Salah satu alternatif untuk mengatasi permasalahan kelemahan penggunaan *e-learning*, adalah suatu pokok fikiran atau ide untuk mengkolaborasikan *e-learning* dengan sistem pembelajaran tradisional atau konvensional yang menggunakan ruangan kelas (*class-learning*). Artinya jaringan internet dimanfaatkan sebagai sumber dan sarana pembelajaran, sedangkan proses pembelajaran tetap dilakukan melalui *classroom*. Dalam hal ini internet dijadikan sebagai sumber informasi yang akan disampaikan kepada peserta didik dalam proses pembelajaran.

Berkaitan dengan topik pembelajaran klasikal (*class-learning*), maka pemanfaatkan jaringan internet sebagai sumber dan sarana pembelajaran, dapat diimplemetasikan sebagai sarana untuk melakukan: *browsing, resourcing, searching,* dan *consulting* serta *communicating*.[7]

Browsing. Browsing atau *surfing* merupakan istilah umum yang digunakan apabila seseorang hendak menjelajahi dunia maya atau web. Tampilan web yang sangat artistik menampilkan teks, gambar-gambar dan bahkan animasi yang ditampilkan semenarik

[7] M. Adri, 2007. *Pemanfaatan Internet sebagai Sumber Pembelajaran*. Makalah disampaikan dalam Semiloka Pengembangan Model Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi FT-UNP Padang, 22–23 Agustus 2007. http://muhammadadri.wordpress.com. Diakses, tanggal 09/09/2009

mungkin, sehingga selalu membuat betah para pengunjungnya. Untuk melakukan *browsing* ini, diperlukan suatu fasilitas yang bernama browser. Banyak jenis *software* browser yang tersedia di pasaran, mulai dari yang gratisan seperti *mozila* sampai yang komersil seperti *netscape* dan *internet explorer*

Apapun jenis aplikasi internet yang (akan) dilakukan tidak terlepas dari *browser*, karena *browser* merupakan media komunikasi antara *user* dengan layanan internet. Sebagai pengguna windows, maka *software browser* yang sering digunakan adalah *internet explorer* dari Microsoft.

Resourcing. Resourcing yang dimaksud disini adalah menjadikan internet sebagai sumber pembelajaran. Artinya, peranan internet sebagai gudangnya informasi dimanfaatkan untuk mendapatkan informasi dan data yang berkaitan dengan materi pembelajaran yang sedang atau akan dibahas. Dalam hal ini informasi yang berkaitan dengan alamat situs yang akan dikunjungi sebagai sumber materi ajar telah diketahui terlebih dahulu melalui informasi yang diperoleh dari buku referensi, dari pendidik, maupun dari informasi lainnya.

Searching. Searching merupakan proses pencarian sumber pembelajaran guna melengkapi materi yang akan dibahas atau disampaikan kepada mahasiswa.Dalam hal ini segala informasi yang berkaitan dengan sumber informasi tersebut belum diketahui. Untuk itu, dimanfaatkanlah *search engine,* salah satu fasilitas yang tersedia pada aplikasi untuk mencari informasi yang diinginkan. *Search engine* menampung database situs-situs dari seluruh dunia yang jumlahnya milyaran halaman web. Cukup dengan memasukkan kata kunci (*keyword*), maka proses pencarian akan dilakukan

dan *search engine* akan menampilkan beberapa *link situs* yang disertai dengan keterangan singkat.

Banyak aplikasi *search engine* yang ditawarkan oleh situs-situs yang populer tertentu di internet, antara lain *google, yahoo, altavista* dan sebaginya disamping fasilitas *search* yang disediakan oleh setiap situs.

Tata cara yang perlu diperhatikan untuk proses pencarian ini, antara lain: a) mentukan kata kunci yang akan digunakan dalam mencari informasi; b) menghindari penggunaan kata kunci yang berarti ganda, karena hal ini hanya akan menjaring informasi yang tidak diperlukan dan informasi yang dikumpulkan oleh *search engine* nantinya diperoleh dari metadata dari suatu situs; c) jika informasi tersebut diinginkan dalam jenis file tertentu, maka tentukan jenis atau tipe file yang akan dicari, misalnya word, ppt (power point), pdf, atau yang lainnya.

Consulting and communicating. Konsultsi dan komunikasi melalui jaringan internet, lazimnya dilakukan melalui *electronic mail* (*e-mail*). *E-mail* merupakan aplikasi yang paling populer sejak internet pertama kali diperkenalkan, karena dengan fasilitas ini dapat menjembatani komunikasi data antar personal, antar lembaga, antar perusahaan, bahkan antar negara. *E-mail* terkenal karena memberikan cara yang mudah dan cepat dalam mengirim informasi.

E-mail pada topik pembicaraan ini dapat diimplemetasikan sebagai media konsultasi dan komunikasi antara pendidik dengan mahasiswa, karena dengan bantuan *e-mail* ini, proses bimbingan dan konsultasi dapat dilakukan dimanapun dan kapanpun. Untuk keperluan tersebut, banyak layanan *e-mail* gratis yang tesedia di

internet, salah satu yang populer adalah *mail yahoo*, mailcity, hotmail, dan sebagainya.Sedangkan untuk tingkat lokal misalnya *mail telkom.net*, *plasa.com*, *eudoramail*, *indonet*, *indosatnet* dan lain-lain.

4. Faktor Yang Dipertimbangkan Sebelum Memanfaatkan *E-Learning*

Para pakar pendidikan dan internet menyarankan agar seseorang sebelum memilih internet untuk kegiatan pembelajaran senantiasa memperhatikan analisis kebutuhan, rancangan instruksional, dan evaluasi.[8]

Analisis Kebutuhan (Need Analysis). Dalam tahapan awal, satu hal yang perlu dipertimbangkan adalah apakah memang *e-learning* benara-benar diperlukan. Pertanyaan ini tidak dapat dijawab atas dasar perkiraan atau atas dasar saran orang lain. Sebab setiap lembaga atau setiap pendidik akan menentukan teknologi pembelajaran sendiri yang mungkin berbeda satu dengan yang lain. Untuk itu perlu diadakan analisis kebutuhan atau *need analysis.* Kalau analisis ini telah dilaksanakan dan jawabannya adalah membutuhkan atau memerlukan *e-learning,* maka tahap berikutnya adalah membuat studi kelayakan, yang komponen penilaiannya adalah sebagai berikut.

a. Apakah secara teknis *e-learning* dapat dilaksanakan *(technically feasible).* Misalnya apakah jaringan internet dapat dipasang,

[8] M. Bullen, E-Learning and The Internationalization Education. *Malaysian Journal of Educational Technology*: 1 (1), 37-46. (2001). Baca juga AA., Hartono, & OW. Purbo, *Technology E-Learning Berbasis PHP dan MySQL.* (Jakarta: Media Komputindo, 2002). Baca juga Yusup Hashim, & Bt. Man Razmah, An Overview of Instructional Design and Develoment Models for Electronic Instruction and Learning. *Malaysian Journal of Educational Technology*: 1 (1), 1-7. (2001)

apakah ada infrastruktur pendukung, seperti telepon, listrik, komputer, dan tenaga teknis.

b. Apakah secara ekonomis *e-learning* menguntungkan *(economically profitable).* Misalnya apakah dengan *e-learning* kegiatan pembelajaran yang dilakukan lebih menguntungkan.

c. Apakah secara sosial penggunaan *e-learning* tersebut diterima oleh masyarakat *(socially acceptable).*

Rancangan Instruksional. Dalam menentukan rancangan instruksional perlu dipertimbangkan aspek-aspek berikut.

a. *Course content and learning unit analysis,* seperti isi pelajaran, cakupan, topik yang relevan dan satuan kredit semester.

b. *Learner analysis,* seperti latar belakang pendidikan, usia, seks, jenis pekerjaan.

c. *Learning context analysis,* seperti kompetisi pembelajaran apa *yang* diinginkan hendaknya dibahas secara mendalam di bagian ini.

d. *Instructional analysis,* seperti bahan ajar yang dikelompokkan menurut kepentingan dan menyusun tugas-tugas dari yang mudah hingga yang sulit.

e. *State instnrctional objectives.* Tujuan instruksional ini dapat disusun berdasarkan hasil analisis instruksional.

f. *Construct criterion test items.* Penyusunan test ini dapat didasarkan pada tujuan instruksional yang telah ditetapkan.

g. *Select instructional strategy.* Strategi instruksional dapat ditetapkan atas dasar fasilitas yang ada.

Evaluasi. Sebelum program dinulai, ada baiknya diuji-cobakan lebih dahu-lu dengan mengambil sampel orang yang dimintai tolong untuk ikut mengevalu-asi. Masukan dari mereka atau dari

peserta didik perlu diperhatikan secara serius.

Dalam evaluasi, perlu pula diperhatikan masalah-masalah yang sering muncul dalam penerapan e-learning, antara lain sebagai berikut.

a. Masalah akses untuk dapat melaksanakan *e-learning*, seperti ketersediaan jaringan internet, listrik, telepon dan infrastruktur yang lain.
b. Masalah ketersediaan *software* (piranti lunak). Bagaimana mengusahakan piranti lunak yang tidak mahal, atau bahkan *free* (gratis).
c. Masalah dampaknya terhadap kurikulum yang ada.
d. Masalah *skill and knowledge*.
e. *Attitude* terhadap TIK

Oleh karena itu perlu diciptakan bagaimana segenap sivitas akademika mempunyai sikap positif terhadap TIK (*e-learning*) sehingga penggunaannya benar-benar dapat meningkatkan mutu pembelajaran.

C. KESIMPULAN

E-learning adalah pembelajaran yang memerlukan alat bantu elektronik. Dapat berupa *technology base learning* seperti audio dan video atau *web-base learning* (dengan bantuan perangkat komputer dan internet). Penggunaan teknologi *e-learning* sebenarnya dapat dipakai untuk pendidikan tatap muka atau pendidikan jarak jauh tergantung dari kepentingannya.

E-learning akan dimanfaatkan atau tidak sangat tergantung bagaimana pengguna memandang atau menilai *e-learning* tersebut. Namun umumnya penggunaan teknologi tersebut bergantung pa-

da kondisi sebagai berikut; a) apakah teknologi itu memang sudah merupakan kebutuhan, b) apakah fasilitas pendukungnya telah memadai, c) apakah penggunaan teknologi itu didukung oleh dana yang memadai, dan d) apakah ada dukungan dari pembuat kebijakan terhadap penggunaan teknologi tersebut.

Memang, kebijakan atau keputusan terhadap pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi (internet, dan lain-lainnya) dalam rangka penerapan *e-learning* perlu kajian mendalam dan rancangan khusus. *E-learning* bukan semata-mata hanya memindahkan semua pembelajaran pada internet. Hakikat *e-learning* adalah proses pembelajaran yang dituangkan melalui teknologi internet.

Di samping itu, analisis kebutuhan, rancangan instruksional, dan evaluasi perlu mendapat perhatian. Karena media pembelajaran secanggih apapun tidak akan dapat menggantikan sepenuhnya peran pendidik. Penanaman nila-nilai dan sentuhan kepribadian sulit dilakukan tanpa kehadiran pendidik secara fisik. Di sini tantangan bagi para pengambil kebijakan dan perancang *e-learning*.

Oleh karena itu, tepat kiranya apabila mutu pembelajaran ditingkatkan dengan cara menerapkan pembelajaran konvensional dengan dibarengi oleh penerapan *e-learning*. Karena fungsi *e-learning* pada dasarnya adalah untuk memperkaya wawasan dan pemahaman peserta didik serta proses pembiasaan menggali sumber belajar yang baru terutama sumber belajar yang berbasis teknologi informasi dan komunikasi.

D. DAFTAR PUSTAKA

Adri, M. 2007. *Pemanfaatan Internet sebagai Sumber Pembelajaran*. Makalah disampaikan dalam Semiloka Pengembangan Model Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi FT-UNP Padang, 22–23 Agustus 2007. http://muhammadadri.wordpress.com. Diakses, tanggal 09/09/2009

Bullen, M. 2001. E-Learning and The Internationalization Education. *Malaysian Journal of Educational Technology*: 1 (1), 37-46.

Hartono, AA. & Purbo, OW. 2002. *Technology E-Learning Berbasis PHP dan MySQL*. Jakarta: Media Komputindo.

Hashim, Yusup & Razmah, Bt. Man. 2001. An Overview of Instructional Design and Develoment Models for Electronic Instruction and Learning. *Malaysian Journal of Educational Technology*: 1 (1), 1-7.

Miarso, Yususfhadi. 2007. *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group Kerja Sama dengan Pusat Teknologi Komunikasi dan Informasi.

Soekartawi. 2007. *E-Learning untuk Pendidikan Khususnya Pendidikan Jarak Jauh dan Aplikasinya di Indonesia*. Makalah dalam Mozaik Teknologi Pendidikan. Jakarta: Kencana Prenada Media Group Kerja Sama dengan Univesitas Negeri Jakarta, UNJ.

Surya, M. 2006. *Potensi Tehnologi dan komunikasi dalam peningkatan mutu pembelajaran di kelas*. Jakarta: Pustekkom Depdiknas.

Vivian, J. 2008. *Teori Komunikasi Massa*. Jakarta: Kencana

9 PEMANFAATAN LINGKUNGAN UNTUK PEMBELAJARAN

A. PENDAHULUAN

Mendiskusikan masalah-masalah yang memiliki relevansi dengan pendidikan, merupakan diskusi yang menarik dan tak pernah berkesudahan. Satu masalah diangkat sebagai topik kajian utama dalam sebuah diskusi, seminar, loka karya, atau forum apa saja, senantiasa disusul dengan berbagai masalah yang seringkali tidak kalah menarik dan pentingnya untuk dikaji dan diselesaikan. Begitulah eksistensi pendidikan manakala ditinjau dari berbagai aspek, sebagai konsekuensi keterkaitan antar komponen dalam sebuah sistem pendidikan.

Komponen-komponen pendidikan tersebut dalam Manajemen Berbasis Sekolah lazim disebut komponen-komponen sekolah. Komponen ini meliputi: kurikulum dan pengajaran, tenaga kependidikan, siswa, keuangan dan pembiayaan, sarana dan prasarana, hubungan sekolah dengan masyarakat, dan layanan khusus.[1]

[1] Enco Mulyasa, *Manajemen Berbasis Sekolah* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2003b), 39

Dengan menerapkan Manajemen Berbasis Sekolah dan Kurikulum Berbasis Kompetensi, lembaga pendidikan memiliki wewenang penuh (baca: otonomi pendidikan) untuk berkreasi positif dan inovatif dalam mengelola, mengembangkan dan meningkatkan kualitas lulusan sesuai dengan kompetensi dasar yang telah dicanangkan sebagai bentuk realisasi visi dan misi melalui proses pembelajaran.

Salah satu komponen yang perlu diperhatikan oleh lembaga pendidikan adalah hubungan dengan masyarakat. Hubungan dengan masyarakat dapat diartikan sebagai upaya melakukan hubungan dengan lingkungan di luar sekolah dalam rangka meningkatkan kualitas kompetensi siswa dengan cara memanfaatkan lingkungan luar sekolah untuk kepentingan pembelajaran. Pemanfaatan tersebut boleh jadi dengan cara membawa siswa ke luar dari sekolah menuju lingkungan luar sekolah, atau sebaliknya membawa lingkungan luar sekolah ke dalam sekolah. Model pertama lazim diterapkan dalam bentuk penggunaan lingkungan sebagai sumber belajar atau sebagai sarana penunjang dan pelengkap dari sarana pendidikan yang ada di sekolah. Sedang model kedua lazim diterapkan dengan cara memanipulasi lingkungan atau peristiwa dalam bentuk rekaman suara, rekaman video, benda nyata, benda tiruan, atau lainnya.

Dengan pemanfaatan lingkungan luar sekolah untuk kepentingan pembelajaran berarti lembaga pendidikan telah merealisasikan semangat Manajemen Berbasis Sekolah sebagian salah satu unsur pendukung Kurikulum Berbasis Kompetensi.[2] Di sisi lain,

[2] Dede Rosyada, *Paradigma Pendidikan Demokratis (Sebuah Model Pelibatan Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan).* Jakarta: Prenada Media, 2004), 57

pemanfaatan lingkungan luar sekolah berarti pula lembaga pendidikan telah menyadari akan keterbatasan kemampuannya dalam menyediakan sumber belajar, media pembelajaran, sarana dan prasarana, dana pendidikan, dan waktu belajar. Oleh karena itu pemanfaatan lingkungan tersebut amat kontributif dalam meminimalisasi keterbatasan Civitas Akademika Lembaga Pendidikan.[3] Kontibusi ini pernah terungkap dalam sebuah laporan hasil penelitian dalam rangka evaluasi dan rekonstruksi kurikulum Pendidikan Agama Islam di Sekolah Dasar Kalisongo III kecamatan Dau kabupaten Malang.[4]

Namun demikian, perlu juga disadari bahwa keberadaan lingkungan luar sekolah sangat variatif sifatnya, dan kemampuan Civitas Akademika Lembaga Pendidikan untuk memenfaatkan lingkungan tersebut juga variatif pula. Sehingga pembahasan topik dalam makalah ini semata-mata bertujuan mengemukakan wacana dan menyadarkan para pemerhati pendidikan bahwa dengan melibatkan masyarakat sekitar, ternyata lingkungan luar sekolah dapat dikelola dan dimanfaatkan untuk kepentingan pembelajaran.

Dengan sub-sub tema yang ada, tulisan ini diharapkan dapat dijadikan referensi diskusi tentang tujuan dimaksud. Sub-sub tema makalah ini mendeskripsikan tentang masalah dan solusi; pemanfaatan lingkungan untuk kepentingan pembelajaran; keuntungan pemanfaatan lingkungan untuk kepentingan pembelaja-

---

[3] Zaidin, M.H., *Sekolah Masa Depan*. Makalah dalam Buletin Pelangi Pendidikan. ISSN: 40-4504, Volume 3 No. 2 Tahun 2000 (Jakarta: Proyek Perluasan dan Peningkatan Mutu SLTP Dirjen Dikdasmen Diknas, 2000), 44.

[4] Mundir, *Rekonstruksi Kurikulum Pendidikan Agama Islam di SDN Kalisongo III.* Malang: Universitas Negeri Malang, 2001), 45

ran; alternatif solusi atas keterbatasan kemampuan Civitas Akademika Lembaga Pendidikan Dasar dalam penyediaan sumber belajar, dana pendidikan, dan waktu; penutup; dan diakhiri dengan penulisan daftar rujukan.

B. PEMBAHASAN

1. Masalah dan Solusi

Kemunculan suatu masalah boleh jadi sebagai akibat kesenjangan antara harapan (teori) dan realita (praktik), dan boleh jadi sebagai akibat ketidak-tahuan, kekurang-tahuan, atau ketertarikan seseorang terhadap suatu fenomena dan peristiwa alam atau peristiwa lain yang bersifat aneh atau istimewa.

Untuk menyelesaikan sebuah masalah, Schunk menawarkan 3 (tiga) metode, yaitu *trial and error, insight,* dan *heuristic.*[5]

a. *Trial and Error*

Edward Thorndike (± tahun 1913) pernah melakukan penelitian terhadap beberapa kucing yang dimasukkan ke dalam sangkar. Dengan menggunakan metode *trial and error* ternyata kucing-kucing itu berupaya mendapatkan pintu keluar dari sangkar. Namun teori ini diakui oleh Edward Thorndike sangat tidak efektif dan bahkan tidak menutup kemungkinan justru melahirkan dampak yang negatif.

b. *Insight*

Seringkali upaya pemecahan masalah memerlukan *insight* (yaitu pengetahuan yang mendalam, atau pengetahuan yang

[5] Schunk, D.H. *Learning Thoeries: An Educational Perspective* (New York: Macmillan Publishing Company, 1991), 191.

tiba-tiba muncul berkenaan dengan sebuah solusi yang mungkin diterapkan). *Insight* memiliki 4 (empat) tahapan.

1) Persiapan
   Persiapan ini berkaitan dengan upaya mempelajari masalah dan mengumpulkan sejumlah informasi yang relevan
2) Inkubasi
   Inkubasi yaitu rentang waktu yang dibutuhkan untuk melakukan refleksi atau perenungan terhadap masalah yang sedang dicari solusinya.
3) Illuminasi
   Illuminasi yaitu suatu masa dimana sebuah solusi potensial tiba-tiba muncul ke dalam ranah pengetahuan.
4) Verifikasi
   Verifikasi yaitu menguji solusi yang diusulkan atau ditetapkan untuk memastikan taraf akurasinya.

c. *Heuristic*

Heuristic adalah sebuah metode pemecahan masalah dengan menggunakan beberapa prinsip yang lazim digunakan dalam pencarian sebuah solusi.Bransford and Stein (dalam Schunk, 1991:192) memformulasikan sebuah metode heuristic yang dikenal dengan model IDEAL. Nama ini merupakan kependekan yang masing-masing huruf memiliki arti tersendiri.

I = *Identity the problem* (identifiksi masalah)

D = *Define and Represent the problem* (menemukan dan menghadirkan masalah)

E = *Explore possible strategies* (menggali berbagai strategi yang mungkin diterapkan).

A = *Act on the strategies* (menindaklanjuti sejumlah strategi).

L = *Look back and evaluate the effects of your activities* (melihat kembali dan mengevalusi hasil dari sejumlah kegiatan yang telah dilakukan).

Dari ketiga metode pemecahan masalah yang ditawarkan oleh Edward Thorndike tersebut, nampaknya metode yang terakhir (metode *heuristic*) merupakan metode yang tepat digunakan untuk mengatasi keterbatasan kemampuan Civitas Akademika Lembaga Pendidikan dalam penyediaan sumber belajar, media pembelajaran, sarana dan prasarana, dana pendidikan, dan waktu.

2. Pemanfaatan Lingkungan untuk Kepentingan Pembelajaran

Pemanfaatan lingkungan untuk kepentingan pembelajaran merupakan salah satu solusi yang dipandang dapat mengurangi keterbatasan kemampuan Civitas Akademika Lembaga Pendidikan dalam penyediaan sumber belajar, media pembelajaran, sarana dan prasarana, dana pendidikan, dan waktu. Solusi ini menurut S. Widodo dan Rifa'i (2001:44), setidak-tidaknya dapat mengurangi bahaya verbalisme dari struktur kognitif siswa.

Solusi serupa pernah ditawarkan oleh Zaidin dalam sebuah artikelnya berjudul *Sekolah Masa Depan*;[6] dan Ivan Illich (1979) dalam sebuah artikelnya berjudul *Pendidikan Tanpa Sekolah; Bagaimana Hal Ini Dapat Terwujudkan? (Education Without School: How It Can Be Done?).*

Dalam artikel tersebut Ivan Illich secara eksplisit menawarkan pemanfaatan lingkungan luar sekolah untuk kepentingan

[6] Zaidin, M.H., *Sekolah Masa Depan*. ..., 44.

pembelajaran. Dia berpendapat bahwa sekolah formal tidak lagi mampu melahirkan manusia-manusia mandiri yang sanggup memenuhi kebutuhannya sendiri sebagaimana yang dicita-citakan. Sekolah formal cenderung membatasi dan mempersempit wawasan berfikir siswa pada ruang lingkup pelajaran yang sedang dipelajari. Para siswa dan guru di sekolah sering mengalami frustasi berat dan senantiasa mempermasalahkan ketidak-berdayaan sekolah dalam menyediakan fasilitas yang memadai, sumber belajar yang dibutuhkan, media pembelajaran, dana pendidikan dan waktu.

Penawaran solusi dalam bentuk *Pendidikan Tanpa Sekolah* (baca: gedung) tersebut atas pertimbangan bahwa banyak hal yang dapat dipelajari di luar sekolah dibandingkan dengan hal-hal yang dapat dipelajari di sekolah. Solusi Ivan ini nampaknya lebih menitik beratkan pada upaya optimalisasi pemberdayaan dan pemanfaatan lingkungan luar sekolah untuk tujuan pembelajaran. Artinya kurikulum yang telah disusun, perlu dikaji lebih mendalam dalam rangka identifikasi pokok bahasan atau sub-sub pokok bahasan mana yang lebih efektif diajarkan di luar sekolah dengan memanfaatkan lingkungan alam atau lingkungan sekitar.

Optimalisasi pemanfaatan lingkungan luar sekolah untuk kepentingan pembelajaran ini sangat relevan dengan semangat Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) yang lebih menekankan pada kompetensi (*competency oriented*) daripada materi dan teori (*material oriented*). Dengan demikian pemanfaatan lingkungan luar sekolah untuk kepentingan pembelajaran tersebut dapat dikategorikan sebagai salah satu bentuk apresiasi atas 4 (empat) pilar pendidikan, yaitu *lerning to do, lerning to know, lerning to be*, dan *lerning*

to live together.[7]

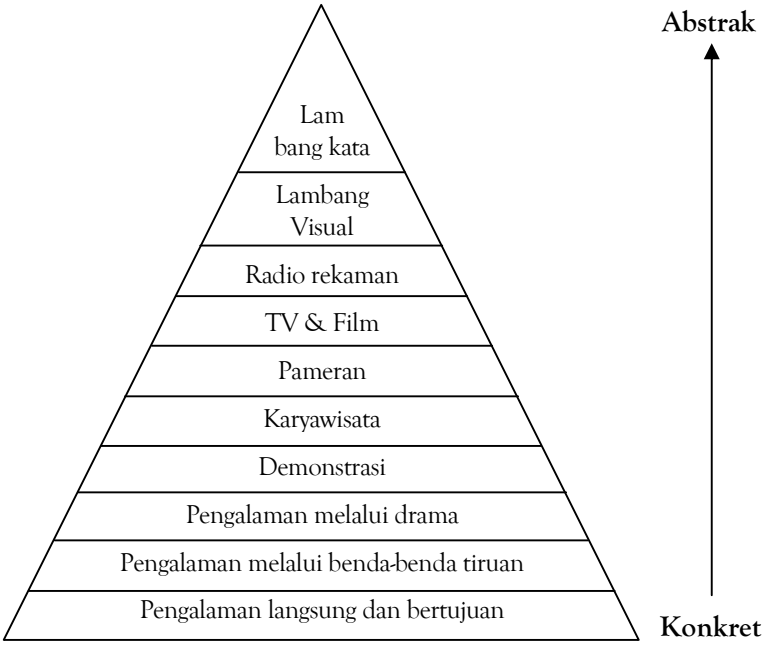
Untuk memberi gambaran riil tentang pemanfaatan lingkungan luar sekolah untuk kepentingan pembelajaran, berikut disajikan beberapa contoh.

a. Untuk pokok bahasan siklus perkembangan katak dan bekicot, guru Biologi dapat mengajak siswa mengunjungi peternak katak atau bekicot, atau memperhatikan kehidupan mereka berdua pada habitatnya.
b. Untuk pokok bahasan janazah, guru Agama Islam dapat mengajak siswa berta'ziyah dalam rangka ikut memberikan doa dan berbela sungkawa, sekaligus memperhatikan prosesi pemandian mayat, pensholatan, dan penguburannya.
c. Untuk pokok bahasan seni lukis dan seni ukir misalnya, guru Kerajinan Tangan dan Kesenian dapat mengajak siswa berkunjung ke perusahaan atau tokok ukir-ukiran, atau perorangan yang menekuni seni ukir dan seni lukis.
d. Untuk pokok bahasan komunikasi dengan pesawat telepon, guru Pengetahuan Sosial atau Bahasa Indonesia dapat mengajak siswa mendatangi Wartel atau kantor Telkom terdekat. Sedangkan untuk pokok bahasan dunia industri dan teknologi komunikasi guru dapat mengajak siswa ke tempat-tempat rental komputer atau internet.
e. Masih banyak lagi pokok bahasan yang lebih tepat dipelajari dengan memanfaatkan lingkungan alam sekitar.

[7] Departemen Agama. 2003. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Penilaian Berbasis Kelas*. (Jakarta: Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam Direktorat Madrasah dan Pendidikan Agama Islam Pada Sekolah Umum, 2003), 1.

3. Keuntungan Pemanfaatan Lingkungan untuk Kepentingan Pembelajaran

Dengan memperhatikan kajian dan pertimbangan tentang pemanfaatan lingkungan untuk kepentingan pembelajaran di muka, kiranya keuntungan-keuntungan yang diperoleh sudah dapat ditemukan. Dan keuntungan tersebut akan lebih jelas manakala didasari oleh Kerucut Pengalaman Edgar Dale (dalam Sudjana, 1998:109) berikut.[8]



Gambar: Kerucut Pengalaman Edgar Dale

[8] Nana Sudjana, *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algesindo, 1988), 19.

Gambar di atas menunjukkan bahwa belajar itu dapat dilakukan melalui berbagai cara, mulai dari tingkat yang paling abstrak seperti membaca, melihat dan mendengar, sampai pada yang paling konkret yaitu pengalaman langsung dalam bentuk praktik.

Kerucut pengalaman tersebut mengilhami lahirnya teori *Persentase Hasil Belajar.* 10% seseorang belajar dari apa yang dibaca, 20% dari apa yang didengar, 30% dari apa yang dilihat, 50% dari apa yang dilihat dan dengar, 70% dari apa yang dikatakan, dan 90% dari apa yang dilakukan.[9]

Dengan memperhatikan kerucut pengalaman dan persentase hasil belajar di atas, kiranya dapat dikemukakan sejumlah keuntungan pemanfaatan lingkungan luar sekolah untuk kepentingan pembelajaran.

a. Memberikan perubahan iklim dan suasana pembelajaran kepada siswa. Siswa yang semula terkurung dalam ruang kelas menjadi lebih leluasa menghirup udara segar di luar kelas sambil tetap belajar. Siswa yang belum pernah mengunjungi suatu objek dalam bentuk karyawisata atau studytour menjadikannya sebagai pengalaman yang tak akan dilupakan.
b. Memberi kesempatan kepada siswa untuk mempraktikkan secara langsung tentang teori-teori yang pernah dipelajari di sekolah. Dengan demikian siswa benar-benar dapat menyaksikan wujud dan aplikasi teori dalam dunia nyata.
c. Memperpendek kesenjangan antara harapan dan realita, karena siswa dapat menyaksikan langsung keterkaitan antara teori dan praktik dalam pengalaman nyata.

---

[9] Dryden, Gordon & Vos, Jeannette, *Revolusi Cara Belajar (The Learning Revolution)* (Bandung: Mizan Media Utama, 2001), 100.

d. Melatih dan menciptakan budaya belajar mandiri dan mengurangi ketergantungan siswa pada guru.
e. Memperluas wawasan guru dan siswa tentang pelbagai fakta keilmuan yang ditemukan di alam nyata.

Keuntungan atau manfaat tersebut di atas akan sangat dirasakan oleh guru dan siswa yang senantiasa melakukan proses pembelajaran di dalam kelas atau sekolah. Ruang kelas dengan segala keterbatasannya sering membuat siswa merasa kurang bebas bergerak dan memunculkan kejenuhan belajar. Dalam kondisi seperti ini bisa jadi siswa kehilangan gairah belajar, kebebasan dan kemerdekaan berkreasi. Semua itu akan melahirkan partisipasi pasif dari para siswa.

Partisipsi pasif sering ditandai dengan sejumlah perilaku siswa yang dianggap menyimpang. Misalnya berteriak, menguap sambil bersuara, mengeluarkan angin (kentut), dan lain-lain saat proses pembelajaran sedang berlangsung. Oleh karena itu persepsi bahwa guru merupakan satu-stunya sumber belajar bagi siswa harus segera diakhiri, mengingat belajar tidak lagi terbatas pada ruang kelas/sekolah tetapi juga dapat dilakukan di luar kelas/sekolah. Sumber belajar tidak hanya terbatas pada orang (guru, dosen, instruktur) namun lebih luas lagi, yaitu segala yang dapat dijadikan sumber belajar, baik dalam bentuk bahan cetak maupun non-cetak. Pesan, software, hardware, bahan, alat, teknik, dan lingkungan merupakan contoh sumber belajar selain orang.[10]

Namun demikian, pemanfaatan lingkungan luar sekolah un-

[10] Haryono, A., Natakusumah, S., Sardiman, A.S., Suhedi, Suleiman, dan Habib, Z. *Teknologi Komunikasi Pendidikan: Pengertian dan Penerapannya di Indonesia* (Jakarta: Depdikbud Pustekkom Dikbud, 1984), 10.

tuk kepentingan pembelajaran tersebut tidak selayaknya pula manakala disikapi secara emosional dengan tanpa mempertimbangkan situasi dan kondisi lembaga pendidikan yang akan menggunakan. Karena pemanfaatan lingkungan luar sekolah yang tidak disertai dengan perencanaan yang matang, koordinasi dengan semua pihak terkait, atau guru bidang studi dan mata pelajaran yang serumpun, bisa jadi justru membuat proses pembelajaran tidak efektif, dan bahkan mengganggu proses pembelajaran mata pelajaran yang lain.

4. Alternatif Solusi

Alternatif solusi dalam sub kajian ini dimaksudkan sebagai sub kajian yang mengemukakan sejumlah contoh upaya mengeliminasi keterbatasan kemampuan kemampuan Civitas Akademika Lembaga Pendidikan dalam penyediaan sumber belajar, dana pendidikan, dan waktu.Sebagai contoh, tentu saja tidak serta merta ia dapat diterapkan di mana saja dan kapan saja, namun membutuhkan kajian yang mendalam tentang kondisi dan situasi lembaga pendidikan yang bersangkutan.

a. *Bidang Sumber Belajar*

Sumber belajar dapat berupa pesan, orang, bahan, alat, teknik, dan lingkungan, baik lingkungan fisik maupun non-fisik. Namun sesuai dengan topik kajian, maka dalam kesempatan ini solusi yang ditawarkan terbatas pada lingkungan luar sekolah dengan fokus lingkungan fisik.

Dengan pemanfaatan lingkungan fisik, keterbatasan di bidang media pembelajaran dan sumber belajar secara umum dapat teratasi. Hal ini dimungkinkan karena berbagai pertimbangan berikut.

1) Keterbatasan media pembelajaran dalam bentuk alat peraga, dapat teratasi dengan menyaksikan langsung peristiwa atau kejadian di lingkungan sekolah.
2) Keterbatasan buku referensi perpustakaan, dapat teratasi dengan kunjungan ke perpustakaan umum daerah, atau perpustakaan lembaga pendidikan lain yang terjangkau.
3) Keterbatasan sarana laboratorium, dapat teratasi dengan kunjungan ke alam lingkungan nyata di mana suatu teori terterapkan, atau mungkin bekerja sama dengan lembaga lain yang memiliki fasilitas laboratorium.
4) Keterbatasan sarana praktik ibadah dapat teratasi dengan praktik ibadah di musholla terdekat.

b. *Bidang Dana Pendidikan*

Keterbatasan dana untuk pengadaan sarana dan prasarana pendidikan kiranya dapat teratasi pula dengan pemanfaatan lingkungan luar sekolah untuk kepentingan pembelajaran. Namun bukan berarti pemanfaatan lingkungan tersebut benar-benar tidak membutuhkan dana. Lembaga pendidikan akan memanfaatkan lingkungan manakala pendanaannya lebih ringan dibanding dengan pengadaan sarana dan prasarana di sekolah.

Untuk menunjang keberhasilan program pemanfaatan lingkungan ini, lembaga pendidikan dapat mengadakan program menabung sejak dini atau dengan program tabungan wajib minimal yang diakumulasikan dengan pembayaran Sumbangan Pembinaan Pendidikan (SPP) per bulan. Dana yang terkumpul nantinya digunakan untuk pendanaan pemanfaatan lingkungan secara terintegrasi antar bidang studi atau lintas

mata pelajaran secara bersamaan. Dengan demikian dana yang dibutuhkan dapat ditekan serendah-rendahnya. Bahkan untuk penekanan dana ini, diperlukan adanya kerjasama yang luas dan fleksibel antara pihak lembaga pendidikan dengan pihak pengelola objek-objek yang dibutuhkan. Sehingga hubungan sekolah dengannya lebih bersifat kolaboratif, inovatif, dan partisipatif.

c. *Bidang Waktu*
Waktu yang tersedia untuk proses pembelajaran di sekolah memang sangat terbatas (± 360 menit per hari). Keterbatasn ini dapat teratasi dengan program pemanfaatkan lingkungan di luar jam efektif sesuai kesepakatan, keterjangkauan objek atau lokasi dan alokasi waktu yang tersedia.

C. KESIMPULAN

Terdapat dua model pemanfaatan lingkungan luar sekolah untuk kepentingan pembelajaran. Pertama siswa di bawa ke luar sekolah menuju lingkungan yang dimaksud, dan kedua lingkungan luar sekolah itu yang dibawa masuk ke dalam lingkungan sekolah (baca: kelas). Oleh karena itu berbagai alternatif solusi yang ditawarkan di atas merupakan solusi yang masih perlu dikaji dan dikritisi lebih dalam. Namun pada prinsipnya semua itu sejalan dengan semangat penerapan Manajemen Berbasis Sekolah dan Kurikulum Berbasis Kompetensi. Oleh karena itu, sebelum program pemanfaatan lingkungan dicanangkan terlebih dahulu kondisi objektif pihak-pihak terkait harus dipertimbangkan. Tanpa pertimbangan yang matang, dihawatirkan program pemanfaatan lingkungan justru berdampak negatif dan tidak dapat lagi dijadi-

kan solusi atas keterbatasan kemampuan segenap Civitas Akademika Lembaga Pendidikan.

Kepala sekolah, dewan guru atau para pemerhati pendidikan boleh jadi memiliki solusi yang berbeda dengan solusi yang ditawarkan oleh tulisan ini. Hal ini sangat dimungkinkan karena faktor sudut pandang, daya nalar dan daya kritis yang memang berbeda. Namun secara subtantif semua solusi tersebut akan bersinggungan dalam hal upaya mencari alternatif terbaik untuk memperbaiki dan meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran.

Sebagai penutup, perlu diketahui bahwa tulisan ini akan lebih sempurna dan membahagiakan, manakala direspon oleh semua pihak secara kritis diserti dengan kritik dan saran demi perbaikan dan penyempurnaan selanjutnya.

D. DAFTAR PUSTAKA

Departemen Agama. 2003. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Penilaian Berbasis Kelas*. Jakarta: Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam Direktorat Madrasah dan Pendidikan Agama Islam Pada Sekolah Umum.

Dryden, Gordon & Vos, Jeannette. 2001. *Revolusi Cara Belajar (The Learning Revolution)*. Bandung: Mizan Media Utama.

Haryono, A., Natakusumah, S., Sardiman, A.S., Suhedi, Suleiman, dan Habib, Z. 1984. *Teknologi Komunikasi Pendidikan: Pengertian dan Penerapannya di Indonesia*. Jakarta: Depdikbud Pustekkom Dikbud.

Mulyasa, Enco. 2003b. *Manajemen Berbasis Sekolah*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Mundir. 2001. *Rekonstruksi Kurikulum Pendidikan Agama Islam di SDN Kalisongo III*. Malang: Universitas Negeri Malang.

Rosyada, Dede. 2004. *Paradigma Pendidikan Demokratis (Sebuah Model Pelibatan Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan)*. Jakarta: Prenada Media.

Schunk, D.H. 1991. *Learning Thoeries: An Educational Perspective*. New York: Macmillan Publishing Company.

Sudjana, Nana. 1998. *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.

Zaidin, M.H. 2000. *Sekolah Masa Depan*. Makalah dalam Buletin Pelangi Pendidikan. ISSN: 40-4504, Volume 3 No. 2 Tahun 2000. Jakarta: Proyek Perluasan dan Peningkatan Mutu SLTP Dirjen Dikdasmen Diknas.

10 KURIKULUM PESANTREN DARI MASA KE MASA

A. PENDAHULUAN

Sungguh tidak dapat dinafikan, bahwa arus globalisasi dan modernisasi telah mulai masuk dan bahkan telah berporses di dalam dunia pesantren. Secara faktual, inovasi hampir terjadi pada setiap aspek, sistem dan sub sistem dunia pesantren; mulai dari kurikulum, gaya kepemimpinan kiyai, cara hidup sehari-hari santri, bangunan asrama, masjid, rumah kiyai, kendaraan kiyai, model pembelajaran, dan hingga masih banyak lagi yang tidak disebutkan di sini. Oleh karena itu, makalah ini mencoba membidik dan membahas satu aspek dari sejumlah fenomena yang terjadi di pesantren tradisional dan modern, yaitu aspek kurikulum. Oleh karena itu, judul makalah ini adalah *Kurikulum Pesantrendari Waktu ke Waktu.*

Dalam struktur pendidikan nasional, pesantren merupakan salah satu lembaga pendidikan yang patut diperhitungkan. Hal ini tidak hanya karena sejarah kemunculannya yang sangat lama, tetapi karena pesantren telah secara signifikan ikut andil dalam

upaya mencerdaskan kehidupan bangsa.[1] Pesantren sebagaimana diketahui adanya, merupakan pendidikan Islam tertua di Indonesia sekalipun belum/tidak ditemukan keterangan yang pasti kapan lembaga pendidikan ini mulai ada dan beroperasi. Hal ini membuktikan belum diketahui secara pasti tentang nama pesantren yang pertama kali didirikan dan tahun pendiriannya.

Terdapat perbedaan pendapat para pakar tentang nama pesantren maupun tahun berdirinya. Dari hasil pendataan yang dilakukan oleh Depatremen Agama pada 1984-1985 diperoleh informasi bahwa pesantren tertua di Indonesia adalah pesantren Jan Tanpes II di Pamekasan Madura yang didirikan pada tahun 1762.[2] Akan tetapi data ini ditolak oleh Mastuhu, dengan alasan, apabila ada pesantren Jan Tanpes II tentu keberadaanya setelah Jan Tanpes I.[3] Sedangkan menurut Martin van Bruinessen seperti dikutip Abdullah Aly bahwa pesantren tertua adalah Pesantren Tegalsari, salah satu desa di Ponorogo, Jawa Timur yang didirikan tahun 1742 M.[4] Perbedaan pendapat tersebut –menurut Muhammad Idris Usman- adalah karena minimnya catatan sejarah pesantren yang menjelaskan tentang keberadaan pesantren.[5] Hanya

---

[1] Abdul Hady Mukti et al., *Pengembangan Metodologi Pembelajaran di Tradisional iyah* (Jakarta: Departemen Agama RI, 2002), 1.

[2] Departemen Agama RI., *Nama dan Data Potensi Pondok-Pondok Pesantren Seluruh Indonesia* (Jakarta: Depag RI., 1984/1985), 668.

[3] Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren: Suatu Kajian tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren* (Jakarta: INIS, 1994), 19.

[4] Abdullah Aly, *Pendidikan Islam Multikultural di Pesantren: Telaah terhadap Kurikulum Pondok Pesantren Modern Islam Assalam Surakarta* (Cet. I; Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2011), 154-156

[5] Muhammad Idris Usman, *Pesantren Sebagai Lembaga Pendidikan Islam*. Artikel dalam http: //sulsel.kemenag.go.id/file/file/ArtikelTulisan/klbc 1367941885.pdf (online). Diakses, Jum'at, 23 Mei 2014.

saja pembahasan kali ini sejatinya bukan pada persoalan pesantren mana yang didirikan lebih awal dan mana yang kemudian, namun lebih pada inovasi kurikulum dan pembelajaran pesantren itu sendiri, baik pesantren tradisional (tradisional) dan pondok pesantren modern.

Pondok pesantren tradisional dan pondok pesantren modern dengan karakteristiknya masing-masing, tampak pada sistem pengajaran dan materi yang diajarkan, pola hidup, tempat tinggal kiyai dan santri, dan lain sebagainya. Kedua tipe pondok ini dengan segala plus-minus yang dimiliki tentu memiliki mimpi-mimpi, harapan, atau cita-cita sesuai visi dan misi masing-masing yang dirangkai di tengah abad kehidupan yang semakin mengglobal (globalisasi). Namun pada kesempatan ini, pembahasan dibatasi pada persoalan sistem pangajaran dan materi yang diajarkan yang terbingkai dalam sebuah kurikulum (kurikulum tidak tertulis bagi pesantren tradisional dan tertulis bagi pesantren modern).

Oleh karena itu, makalah ini memiliki masalah yang dirumuskan dalam kalimat sebagai berikut. 1) Bagaimana inovasi kurkulum pesantren? 2) Bagaimana struktur kurikulum pesantren tradisional dan pesantren modern? 3) Bagaimana sistem pengajaran yang diselenggarakan pada pesantren tradisional dan pesantren modern? Dengan demikian, penulisan makalah memiliki tujuan berikut. 1) Mendeskripsikan inovasi kurikulum pesantren. 2) Mendeskripsikan struktur kurikulum pesantren tradisional dan pesantren modern. 3) Mendeskripsikan sistem pengajaran yang diselenggarakan pada pesantren tradisional dan pesantren modern.

B. PEMBAHASAN

Sesuai dengan judul dan tujuan penulisan makalah sebagaimana tertulis di atas, maka konsep-konsep kunci yang perlu dibahas pada makalah ini meliputi: inovasi kurikulum pesantren; struktur kurikulum pesantren tradisional dan struktur kurikulum pesantren modern; dan sistem pengajaran yang diselenggarakan pada pesantren tradisional dan pada pesantren modern.

1. Inovasi Kurikulum Pesantren

Inovasi kurikulum pesantren, perlu dibahas secara mendalam melalui penjelasan tentang ketiga konsep masing-masing, yaitu: inovasi, kurikulum, dan pesantren.

a) Inovasi

Ditinjau dari segi *etimologi*, kata inovasi berasal dari *innovation* (bahasa Inggris) yang sering diterjemahkan dengan *segala hal yang baru* atau *pembaharuan*.[6] Kamus Besar Bahasa Indonesia (2005) mengartikan inovasi sebagai; (1) pemasukan atau pengenalan hal-hal yg baru; pembaharuan: ... yg paling drastis dalam dasawarsa terakhir ialah pembangunan jaringan satelit komunikasi; (2) penemuan baru yg berbeda dari yang sudah ada atau yg sudah dikenal sebelumnya (gagasan, metode, atau alat).[7]

---

[6] H. Fahruroji. Inovasi Pendidikan: Suatu Keniscayaan Perubahan yang Berkelanjutan. Artikel dalam *Literat*, Majalah Ilmiah Kependidikan Universitas Islam Nusantara Bandung. No. 35 Tahun 2012 ISSN. 1411-2566, (Halaman 35-44), 40.

[7] Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa, Departemen Pendidikan Nasional. *Kamus Besar Bahasa Indonesia Edisi Ketiga*, 2005, PT Balai Pustaka, Jakarta. http://kamusbahasa indonesia.org/inovasi. Kamis, 02 Mei 2013, jam 21:16

Dari segi terminologi, inovasi adalah suatu ide, hal-hal yang praktis, metode, cara, barang-barang buatan manusia, yang diamati atau dirasakan sebagai suatu yang baru bagi seseorang atau kelompok orang (masyarakat). Hal yang baru itu dapat berupa hasil invensi atau diskoveri, yang digunakan untuk mencapai tujuan tertentu atau untuk memecahkan masalah.[8]

b) Kurikulum

Pemaknaan dan pemahaman kurikulum dalam perspektif para ahli pendidikan telah mengalami pergeseran secara horizontal. Bila awal mulanya kurikulum dipahami sebagai sejumlah mata pelajaran di sekolah yang harus ditempuh untuk mencapai suatu ijazah atau tingkat, maka dewasa ini pengertian tersebut berusaha diperluas. Perluasan cakupan kurikulum tersebut telah diprakarsai oleh beberapa pakar pendidikan setelah pertengahan dan paruh kedua abad ke-20 M.[9]

Apabila ditinjau dari aspek etimologi, kata kurikulum berasal dari bahasa latin yaitu "*currere*" atau "*curriculum*" yang semula memiliki arti "*a running coursespecialy a chariot race*

[8] Invensi (*invention*) adalah penemuan sesuatu yang benar-benar baru. Diskoveri (*discovery*) adalah penemuan sesuatu yang sebenarnya benda atau hal yang ditemukan itu sudah ada, tetapi belum diketahui orang. Inovasi (*innovation*) ialah suatu ide, barang, kejadian, metode yang dirasakan atau diamati sebagai suatu hal yang baru, baik itu berupa hasil *invention* maupun *diskoveri*. Diakses dari http://plbupi2009.wordpress. com/2011/12/31/ pengertian- diskoveri-invensi-dan-inovasi/ Kamis, 02 Mei 2013, jam 21:53

[9] Mujamil Qomari, *Meneliti Jalan Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003), 352.

course," sedangkan dalam bahasa perancis disebut dengan "*courir*" artinya "*to run*" artinya berlari dan istilah ini kemudian digunakan untuk sejumlah "*courses*" atau mata pelajaran yang harus ditempuh untuk mencapai gelar atau ijazah.[10]

Selanjutnya, pengertian kurikulum mengalami perkembangan menjadi *the course of study* (materi yang dipelajari).[11] Dalam bahasa Arab, istilah kurikulum diartikan dengan *manhaj,* yakni jalan yang terang, atau jalan terang yang dilalui manusia pada bidang kehidupannya.[12] Dalam konteks pendidikan, kurikulum diartikan sebagai jalan terang yang dilalui oleh pendidik atau guru dengan peserta didik untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan (*life skill*), dan sikap serta nilai nilai.

Sedangkan menurut istilah pengertian kurikulum dapat di- definisikan sebagai berikut.

1) Kurikulum dalam pendidikan Islam dikenal dengan *manhaj* yang ber-arti jalan yang terang yang dilalui pendidik bersama anak didik untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan dan sikap mereka.[13]
2) Selain *manhaj* kurikulum bisa diartikan dengan istilah *muqarrar* yang berarti ketetapan yang diwajibkan pada

[10] S. Nasution, *Pengembangan Kurikulum* (Bandung: Citra Aditya Bhakti, 1988), 9.

[11] Mukhtar, *Merambah Manajemen Baru Pendidikan Tinggi Islam* (Jakarta: CV. Misaka Gazila, 2003), 63

[12] Muhaimin, *Pengembagngan Kurikulum Pendidikan Islam di Sekolah, Madrasah dan Perguruan Tinggi* (Jakarta: Rajawali Press, 2005), 1.

[13] Omar Muhammad al-Toumy al-Syaibany, *Filsafat Pendidikan Islam* (terj. Hassan Langgulung) (Jakarta: Bulan Bintang, 1984), 478.

pengajaran siswa dalam madrasah atau di kelas.[14]

3) Undang-undang No. 20 tahun 2003 tentang Sisdiknas, pada bab I, pasal I, ayat 19 dijelaskan bahwa kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu.[15]

Berdasarkan pada definisi-definisi tersebut dipahami bahwa kurikulum diartikan tidak terbatas pada mata pelajaran saja melainkan dapat dipahami bahwa kurikulum merupakan seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan. Kurikulum merupakan seperangkat program, produk, materi pelajaran yang akan dipelajari, dan pengalaman siswa yang ditransformasikan pendidik kepada peserta didik untuk mencapai tujuan pendidikan berdasarkan Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Dengan demikian, inovasi kurikulum dapat diartikan sebagai bentuk ide, hal-hal praktis, metode, atau lainnya yang terkait dengan kurikulum (yaitu seperangkat rencana dan

---

[14] M. Muzammil Basir dan M. Malik Said, *Madkhola ila al Manahij wa Turuqu al Tadris*, (Daru al Liwa' Linnasyri wa al Tauzik: Mamlakah Arabiyah Su'udiyah, 1995), 16.

[15] Tim Redaksi Nuansa Aulia. *Himpunan perundang-undangan Republik Indonesia tentang Undang-Undang No. 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, dan Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional* (Bandung: Nuansa Aulia, 2006), 100.

pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran, seperangkat program, produk, materi pelajaran yang akan dipelajari, pengalaman siswa yang ditransformasikan pendidik kepada peserta didik, serta cara untuk mencapai tujuan pendidikan).

c) Pesantren

Pesantren, biasanya dikaitkan dengan istilah pondok, sehingga menjadi istilah pondok pesantren. Terkait dengan istilah ini, ada beberapa definisi yang dikemukakan para ahli, antara lain adalah sebagai berikut.

1) Departeman Agama, 1982/1983
   Istilah pondok berasal dari pengertian asrama-asrama para santri yang disebut pondok atau tempat tinggal yang dibuat dari bambu atau barangkali berasal dari kata Arab *fundug* yang berarti hotel atau asrama. Pondok pesantren adalah lembaga pendidikan Islam yang dilaksanakan dengan sistem asrama (pondok), dengan Kyai yang mengajarkan agama kepada para santri, dan Masjid sebagai pusat lembaganya pondok pesantren, yang cukup banyak jumlahnya, sebagian besar berada di pedesaan dan mempunyai peranan besar dalam pembinaan umat dan mencerdaskan kehidupan bangsa.[16]
2) Menurut Zamakhsyari Dhofier
   Pesantren adalah sebuah asrama pendidikan tradisional, dimana para siswanya tinggal bersama dan belajar di ba-

[16] Proyek Pembinaan Bantuan Kepada Pondok Pesantren Dirjen BINBAGA Islam, *Pedoman Penyelenggaraan Unit Ketrampilan Pondok Pesantren* (Jakarta: Departeman Agama, 1982/1983), 1.

wah bimbingan Kiai dan mempunyai asrama untuk tempat menginap santri. Santri tersebut berada dalam komplek yang juga menyediakan masjid untuk beribadah, ruang untuk belajar dan kegiatan keagamaan lainnya. Komplek ini biasanya dikelilingi oleh tembok untuk dapat mengawasi keluar masuknya para santri sesuai dengan peraturan yang berlaku.[17]

3) Menurut Mastuhu

Pesantren merupakan lembaga pendidikan tradisional Islam untuk memahami, menghayati dan mengamalkan ajaran agama Islam dengan menekankan pentingnya moral agama Islam sebagai pedoman hidup bermasyarakat sehari-hari.[18]

4) Menurut M. Dawam Raharjo

Pondok Pesantren adalah suatu lembaga keagamaan yang mengajarkan, mengembangkan, dan menyebarkan ilmu agama Islam.[19]

5) Menurut Sudjoko Prasojo

Pesantren adalah lembaga pendidikan dan pengajaran agama, umumnya dengan cara non-klasikal, dimana seorang kiai mengajarkan ilmu agama Islam kepada santri-santri berdasarkan kitab-kitab yang ditulis dalam bahasa arab oleh Ulama Abad pertengahan, dan para santrinya

---

[17] Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren Studi tentang Pandangan Hidup Kyai* (Jakarta: LP3S, 1983), 18.

[18] Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren* (Jakarta: INIS, 1994), 55.

[19] M. Dawam Rahardjo, *Pergulatan Dunia Pesantren Membangun dari Bawah* (Jakarta: P3M, 1985), 2.

biasanya tinggal di pondok (asrama) dalam pesantren tersebut.[20]

6) Peraturan Pemerintah Republik Indonesia nomor 55 tahun 2007 tentang Pend. Agama dan Pendidikan Keagamaan, bab I pasal 1, ayat 4

   Pesantren (pondok pesantren) adalah lembaga pendidikan keagamaan Islam berbasis masyarakat yang menyelenggarakan pendidikan diniyah atau secara terpadu dengan jenis pendidikan lainnya.[21]

7) Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 3 Tahun 2012 tentang Pendidikan Keagamaan Islam, bab I pasal 1, ayat 4

   Pesantren adalah lembaga pendidikan keagamaan Islam berbasis masyarakat baik sebaai satuan pendidikan dan/ atau sebagai wadah penyelenggara pendidikan.[22] Pesantren wajib memiliki: a) kyai atau ustadz, atau sebutan lain yang sejenis; b) santri; c) pondok atau asrama; dan d) masjid atau musholla.[23]

Dari beberapa definisi diatas, dapat dimengerti bahwa pesantren atau pondok pesantren adalah lembaga pendidikan yang bernafaskan Islam untuk memahami, menghayati,

---

[20] Sudjono Prasodjo, *Profil Pesantren* (Jakarta: LP3S, 1982), 6.

[21] Pemerintah RI, *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia nomor 55 tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan* (Jakarta: Presiden dan Menteri Hukum dan Ham, 2007), 1.

[22] Pemerintah RI, *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia nomor 3 Tahun 2012 tentang Pendidikan Keagamaan Islam* (Jakarta: Menteri Agama dan Menteri Hukum dan Ham, 2012), 3.

[23] Pemerintah RI, *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia nomor 3 Tahun 2012 tentang Pendidikan Keagamaan Islam* ... 11.

mengamalkan ajaran Islam (tafaqquh fiddien) dengan menekankan moral agama sebagai pedoman hidup bermasyarakat, yang didalamnya mengandung beberapa elemen yang tidak bisa dipisahkan, yaitu kyai atau ustadz sebagai pengasuh sekaligus pendidik, masjid/musholla sebagai sarana peribadatan sekaligus berfungsi sebagai tempat pendidikan para santri dan asrama sebagai tempat tinggal dan belajar santri.

2. Struktur Kurikulum Pesantren Tradisional dan Pesantren Khalaf

Sebelum membahas tentang struktur kurikulum pesantren tradisional dan khalaf, maka akan dibahas lebih dahulu tentang tipologi pondok pesantren. Menurut Khozin, pondok pesantren memiliki 4 (empat) tipologi sebagai berikut.[24]

1) Pesantren Tradisional
   Pesantren yang tetap mempertahankan pelajaran dengan kitab-kitab klasik dan tanpa diberikan pengetahuan umum.
2) Pesantren Khalaf
   Pesantren yang menerapkan sistem pengajaran klasikal (madrasi) memberikan ilmu umum dan ilmu agama serta juga memberikan pendidikan keterampilan.
3) Pesantren Kilat
   Pesantren yang berbentuk semacam *training* dalam waktu relatif singkat dan biasa dilaksanakan pada waktu libur sekolah. Pesantren ini menitik beratkan pada keterampilan ibadah dan kepemimpinan. Sedangkan santri terdiri dari siswa sekolah yg dipandang perlu mengikuti kegiatan keagamaan

[24] Khozin, *Jejak-jejak Pendidikan Islam di Indonesia: Rekonstruksi Sejarah untuk Aksi*. (Malang:UMM-Press, 2006), 101.

dipesantren kilat.

4) Pesantren terintegrasi

Pesantren yang lebih menekankan pada pendidikan *vocasional* atau kejuruan sebagaimana balai latihan kerja di Departemen Tenaga Kerja dengan program yang terintegrasi. Sedangkan santri mayoritas berasal dari kalangan anak putus sekolah atau para pencari kerja.

Pada sub bab ini, hanya akan dibahas tentang stuktur kurikulum pesantren tradisional dan modern.

1) Struktur Kurikulum Pesantren Tradisional

Kurikulum pesantren "tradisional " yang statusnya sebagai lembaga pendidikan non-formal hanya mempelajari kitab-kitab klasik yang meliputi: tauhid, tafsir, hadits, fiqh, ushul fiqh, tasawwuf, bahasa arab (nahwu, sharaf, balaghah dan tajwid), mantiq dan akhlak. Pelaksanaan kurikulum pendidikan pesantren ini berdasarkan kemudahan dan kompleksitas ilmu atau masalah yang dibahas dalam kitab. Jadi, ada tingkat awal, menengah dan tingkat lanjutan. Gambaran naskah agama yang harus dibaca dan dipelajari oleh santri, menurut Zamakhsyari Dhofier mencakup kelompok "Nahwu dan Sharaf, Ushul Fiqh, Hadits, Tafsir, Tauhid, Tasawwuf, cabang-cabang yang lain seperti Tarikh dan Balaghah".[25] Itulah gambaran sekilas isi kurikulum pesantren tentang "tradisional i", yang umumnya keilmuan Islam digali dari kitab-kitab klasik, dan pemberian keterampilan yang bersifat pragmatis dan sederhana.

[25] Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren Studi tentang Pandangan Hidup Kyai* (Jakarta: LP3S, 1983), 50.

Selanjutnya Zamakhsyari mennjelaskan bahwa keseluruhan kitab klasik yang diajarkan pesantren digolongkan ke dalam 8 (delapan) kelompok: a) nahwu (syintak) dan sharaf (morfologi); b) fiqh; c) ushul fiqh; d). hadits; e). tafsir; f) tauhid; g) tasawuf dan akhlak; h) cabang lain seperti sejarah (tarikh) dan balaghah. Kitab-kitab tersebut meliputi teks yang sangat pendek, menengah sampai dengan teks terdiri dari berjilid-jilid tebal. Semuanya dapat digolongkan ke dalam tiga kelompok, yaitu kitab dasar, kitab menengah dan kitab besar.

Pesantren tradisional, dalam model pembelajarannya telah mengenal adanya sistem halaqah (pengelompokan dalam sebuah lingkaran) dan klasikal (dalam sebuah sistem kelas berjenjang). Hanya saja, muatan kurikulumnya tetap saja murni 100% agama dan hal-hal yang terkait dengan agama. Inilah bentuk pendidikan pesantren tradisional yang umumnya hanya mendasarkan pada kurikulum "tradisional i" dan mempunyai ketergantungan yang berlebihan pada Kiai tampaknya merupakan persoalan tersendiri, di samping masalah-masalah yang lain.

Bentuk pesantren tradisional akan cenderung (bukan pasti) mengarah pada pemahaman Islam yang parsial (tidak *kaffah*), karena Islam hanya dipahami dengan pendekatan normatif semata. Belum lagi output (santri) yang tidak dipersiapkan untuk menghadapi problematika modern, mereka cenderung mengambil jarak dengan proses perkembangan jaman yang serba cepat. Pesantren dalam bentuk ini, hidup dan matinya sangat tergantung pada kebesaran kiai. Kalau di pesantren tersebut masih ada Kiai yang "mumpuni" dan di-

pandang mampu serta diterima oleh masyarakat, maka pesantren tersebut akan tetap eksis. Tetapi sebaliknya, jika pesantren tersebut sudah ditinggal oleh kiainya dan tidak ada pengganti yang mampu melanjutkan, maka berangsur-angsur akan ditinggalkan oleh santrinya. Oleh karena itu, inovasi dalam penataan kurikulum perlu direalisasikan, yaitu merancang kurikulum yang mengacu pada tuntutan masyarakat sekarang dengan tidak meninggalkan karakteristik pesantren yang ada sebab kalau tidak, besar kemungkinan pesantren tersebut akan semakin ditinggalkan oleh para santrinya.

2) Struktur Kurikulum Pesantren Modern

Adapun karakteristik kurikulum yang ada pada pondok pesantren modern, mulai diadaptasikan dengan kurikulum pendidikan Islam yang disponsori oleh Departemen Agama melalui sekolah formal (madrasah). Kurikulum khusus pesantren dialokasikan dalam muatan lokal atau diterapkan melalui kebijaksanaan sendiri. Gambaran kurikulum lainnya adalah pada pembagian waktu belajar, yaitu mereka belajar keilmuan sesuai dengan kurikulum yang ada di perguruan tinggi (sekolah) pada waktu-waktu belajar atau kuliah. Waktu selebihnya dengan jam pelajaran yang padat dari pagi sampai malam untuk mengkaji ilmu Islam khas pesantren (pengajian kitab klasik).[26] Fenomena pesantren sekarang yang mengadopsi pengetahuan umum untuk para santrinya, tetapi masih tetap mempertahankan pengajaran kitab-kitab klasik meru-

[26] Ainurrafiq, Pesantren dan Pembaharuan: Arah dan Implikasi, dalam Abuddin Nata, *Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan Lembaga-Lembaga Islam di Indonesia* (Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia, 2001), 155.

pakan upaya untuk meneruskan tujuan utama lembaga pendidikan tersebut, yaitu pendidikan calon ulama yang setia kepada paham Islam tradisional.[27]

Kurikulum pendidikan pesantren khalaf (modern) merupakan perpaduan antara pesantren tradisional dan sekolah (perguruan tinggi). Hal ini diharapkan akan mampu memunculkan output pesantren berkualitas yang tercermin dalam sikap aspiratif, progresif dan tidak "ortodoks" sehingga santri bisa secara cepat beradaptasi dalam setiap bentuk perubahan peradaban dan bisa diterima dengan baik oleh masyarakat karena mereka bukan golongan eksklusif dan memiliki kemampuan yang siap pakai.

Kurikulum pesantren modern telah mengadopsi kurikulum sekolah dan lembaga sekolah, hubungan ideal antara keduanya terus dikembangkan. Kesadaran dalam mengembangkan bentuk kedua ini, tampaknya mulai tumbuh di kalangan umat Islam dengan didirikannya sejumlah pendidikan formal mulai pendidikan dasar, menegah hingga pendidikan tinggi. Namun dalam kondisi riil, keberadaan pesantren yang telah mengadopsi kurikulum sekolah (madrasah), ternyata belum sepenuhnya berjalan sesuai dengan yang diharapkan. Prinsip "memelihara yang baik-baik dari masa lalu, dan mengambil yang lebih baik dari masa kini" ternyata masih perlu diperjuangkan. Semakin berkurangnya mutu penguasaan di bidang agama, belum mantapnya penguasaan ilmu-ilmu eksakta atau umum, strategi pembelajaran yang be-

[27] Imam Bawani, *Tradisionalisme dalam Pendidikan Islam* (Surabaya: al-Ikhlas, 1998), 95-96.

lum inovatif, dan dikotomi ilmu ke dalam ilmu dunia (umum) dan ilmu akhirat (agama), merupakan beberapa contoh persoalan yang perlu disikapi secara arif dan serius.

Namun demikian, kesadaran perlunya integritas pendidikan sekolah ke dalam lingkungan pendidikan pesantren, merupakan trend positif yang diharapkan bisa menepis kelemahan masing-masing. Bagi pendidikan pesantren, integrasi semacam itu merupakan peluang yang sangat strategis untuk mengembangkan tujuan pendidikan secara lebih aktual dan kontekstual. Dan inilah sejatinya yang disebut dengan inovasi kurikulum di pesantren.

3. Bentuk Inovasi Kurikulum di Pesantren

Uraian sebelumnya menjelaskan bahwa kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran, seperangkat program, produk, materi pelajaran yang akan dipelajari, pengalaman siswa yang ditransformasikan pendidik kepada peserta didik, serta cara untuk mencapai tujuan pendidikan. Berdasarkan uraian atau pengertian tersebut, maka inovasi kurikulum di pesantren dapat dilihat dari beberapa aspek yang terdapat pada konsep kurikulum. Aspek-aspek tersebut meliputi: 1) tujuan, 2) isi dan bahan pelajaran, 3) seperangkat program, 4) produk, 5) materi pelajaran yang akan dipelajari, 6) pengalaman siswa yang ditransformasikan pendidik kepada peserta didik, serta 7) cara untuk mencapai tujuan pendidikan. Bentuk inovasi dari sejumlah aspek tersebut secara visual dapat dilihat pada tabel berikut.

Tabel 4:
Bentuk-Bentuk Inovasi Kurikulum di Pesantren

Aspek Inovasi Kurikulum	
Dari (Pesantren Tradisional)	**Ke (Pesantren Modern, Modern)**
1. Tujuan	1. Tujuan
Mendidik santri agar menjadi seorang muslim yang bertaqwa kepada Allah SWT., mubaligh yang tangguh, tabah, dan handal, cakap dan terampil dalam pembangunan mental dan spiritual (sebagai *Abdullah*)	Pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab (sebagai *Abdullah* dan *Khalifatullah fil Ardl*)
2. Isi dan bahan pelajaran	2. Isi dan bahan pelajaran
Bernuansa agama, seperti: Al-Qur'an hadits, nahwu, shorof, fiqh, ushul fiqh, tauhid, akhlak tasawuf, dll.	Disamping bahan yang bernuansa agama juga ada yang umum, seperti matematika, IPS, PKn, sosiologi, ekonomi, geografi, dll.
3. Seperangkat program	3. Seperangkat program
Program kurikuler	Program kurikuler dan ekstra kurikuler (*life skill*)
4. Produk	4. Produk
Lulusan yang menguasai ilmu agama dan beraklak mulia	Lulusan yang menguasai ilmu aga-ma, ilmu umum, dan keterampilan.
5. Materi pelajaran	5. Materi pelajaran
Kitab klasik sebagai inti pendidikan (agama)	Buku-buku terkini (agama dan umum)

6. Pengalaman siswa	6. Pengalaman siswa
Lebih dominan pengalaman-pengalaman keagamaan atau ubudi-yah diniyyah	Di samping pengalaman-pengalaman keagamaan atau ubudiyah diniyyah, juga pengalaman di bidang ekonomi dan teknologi (sains)
7. Cara untuk mencapai tujuan pendidikan	7. Cara untuk mencapai tujuan pendidikan
Lebih dominan menggunakan strategi atau pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher centered strategy or learning*)	Lebih dominan menggunakan strategi atau pembelajaran yang berpusat pada siswa (*student centered strategy or learning*)

Keterangan: Hasil elaborasi dari berbagai sumber[28]

C. KESIMPULAN

Berdasarkan pembahasan sebelumnya, maka dalam sub penutup ini dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut.

1. Inovasi adalah suatu ide, hal-hal yang praktis, metode, cara, barang-barang buatan manusia, yang diamati atau dirasakan sebagai suatu yang baru bagi seseorang atau kelompok orang (masyarakat).
2. Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran, seperangkat program, produk, materi pelajaran yang akan dipelajari, pengalaman

[28] Abdul Halim Soebahar, Madrasah Diniyah dalam Perspektif Pendidikan Nasional: Telaah Kurikulum dan Civil Effect Lulusan, sebuah Kajian dalam buku *Pendidikan Islam dan Trend Masa Depan: Pemetaan Wacana dan Reorientasi* (Jember: Pena Salsabila, 2011), 233; Babun Suharto, *Dari Pesantren untuk Ummat* (Surabaya: Imtiyaz, 2011), 53-54; http://artikelsmk-darunnajah.blog spot. com/2012/03/integrasi-sistem-pendidikan-di-pondok.html (diakses, Jum'at, 21 Juni 2013; Undang-undang RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas.

siswa yang ditransformasikan pendidik kepada peserta didik, serta cara untuk mencapai tujuan pendidikan.

3. Inovasi kurikulum adalah bentuk ide, hal-hal praktis, metode, atau lainnya yang terkait dengan kurikulum (seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi dan bahan pelajaran, seperangkat program, produk, materi pelajaran yang akan dipelajari, pengalaman siswa yang ditransformasikan pendidik kepada peserta didik, serta cara untuk mencapai tujuan pendidikan).
4. Pesantren (pondok pesantren) adalah lembaga pendidikan yang bernafaskan Islam untuk memahami, menghayati, mengamalkan ajaran Islam dengan menekankan moral agama sebagai pedoman hidup bermasyarakat, yang didalamnya mengandung beberapa elemen yang tidak bisa dipisahkan, yaitu kyai atau ustadz sebagai pengasuh sekaligus pendidik, masjid/musholla sebagai sarana peribadatan sekaligus berfungsi sebagai tempat pendidikan para santri dan asrama sebagai tempat tinggal dan belajar santri.
5. Bentuk inovasi kurikulum pesantren tampak pada pergeseran kurikulum dari yang semula hanya berisi materi pelajaran kitab-kitab klasik menuju kurikulum yang di samping bermuatan materi pelajaran kitab-kitab klasik juga bermuatan pengetahuan umum sebagaimana diprogramkan di lembaga sekolah dan perguruan tinggi.
6. Dalam pesantren tradisional telah dikenal adanya pembelajaran dalam bentuk halaqah (pengelompokan dalam bentuk lingkaran) dan klasikal (penjenjangan), sedangkan dalam pesantren khalaf dikenal adanya pembelajaran yang telah melembaga dalam bentuk pendidikan formal, mulai dari pen-

didikan rendah, menengah, hingga pendidikan tinggi.

7. Secara rinci, inovasi kurikulum menyentuh sejumlah aspek, yaitu: a) tujuan, b) isi dan bahan pelajaran, c) seperangkat program, d) produk, e) materi pelajaran yang akan dipelajari, f) pengalaman siswa yang ditransformasikan pendidik kepada peserta didik, serta g) cara untuk mencapai tujuan pendidikan.

D. DAFTAR PUSTAKA

Ainurrafiq. 2001. Pesantren dan Pembaharuan: Arah dan Implikasi, dalam Abuddin Nata, *Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan Lembaga-Lembaga Islam di Indonesia*. Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia.

Al-Syaibany, Omar Muhammad al-Toumy. 1984. *Filsafat Pendidikan Islam* (terj. Hassan Langgulung). Jakarta: Bulan Bintang.

Arief, Armai. 2003. *Pengantar Ilmu dan Metodologi Pendidikan Islam*. Jakarta: Ciputat Press.

Basir, M. Muzammil dan Said, M. Malik. 1995. *Madkhola ila al Manahij wa Turuqu al Tadris*. Daru al Liwa' Linnasyri wa al Tauzik: Mamlakah Arabiyah Su'udiyah.

Bawani, Imam. 1998. *Tradisionalisme dalam Pendidikan Islam*. Surabaya: al-Ikhlas.

Dhofier, Zamakhsyari. 1983. *Tradisi Pesantren Studi tentang Pandangan Hidup Kyai*. Jakarta: LP3S

Fahruroji, H. 2012. Inovasi Pendidikan: Suatu Keniscayaan Perubahan yang Berkelanjutan. Artikel dalam *Literat*, Majalah Ilmiah Kependidikan Universitas Islam Nusantara Bandung. No. 35 Tahun 2012 ISSN. 1411-2566. Hal. 35-44.

Khozin. 2006. *Jejak-jejak Pendidikan Islam di Indonesia: Rekonstruksi Sejarah untuk Aksi*. Malang:UMM-Press.

Mastuhu. 1994. *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren.* Jakarta: INIS.

Muhaimin. 2005. *Pengembagngan Kurikulum Pendidikan Islam di Sekolah, Madrasah dan Perguruan Tinggi.* Jakarta: Rajawali Press.

Mukhtar. 2003. *Merambah Manajemen Baru Pendidikan Tinggi Islam.* Jakarta: CV. Misaka Gazila.

Mukti, Abdul Hady *et al.* 2002. *Pengembangan Metodologi Pembelajaran di Tradisional iyah.* Jakarta: Departemen Agama RI.

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia nomor 55 tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan. Jakarta: Presiden dan Menteri Hukum dan Ham.

Prasodjo, Sudjono. 1982. *Profil Pesantren.* Jakarta: LP3S, 1982

Proyek Pembinaan Bantuan Kepada Pondok Pesantren Dirjen BINBAGA Islam. 1982/1983. *Pedoman Penyelenggaraan Unit Ketrampilan Pondok Pesantren.* Jakarta: Departeman Agama.

Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa, Departemen Pendidikan Nasional. 2005. *Kamus Besar Bahasa Indonesia Edisi Ketiga.* PT Balai Pustaka, Jakarta. http://kamus bahasaindonesia.org/ inovasi. Kamis, 02 Mei 2013.

Qomari, Mujamil. 2003. *Meneliti Jalan Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Rahardjo, M. Dawam. 1985. *Pergulatan Dunia Pesantren Membangun dari Bawah*. Jakarta: P3M.

Soebahar, Abdul Halim. 2011. *Pendidikan Islam dan Trend Masa Depan: Pemetaan Wacana dan Reorientasi*. Jember: Pena Salsa-

bila

Suharto, Babun. 2011. *Dari Pesantren untuk Ummat*. Surabaya: Imtiyaz,

Tim Redaksi Nuansa Aulia. 2006. *Himpunan Perundang-Undangan Republik Indonesia tentang Guru dan Dosen (Undang-Undang Nomor 14 tahun 2005) dan Sistem Pendidikan Nasional (Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003)*. Bandung: Nuansa Aulia.

11 MANAJEMEN MUTU TERPADU

A. PENDAHULUAN

Di era persaingan global, banyak dibicarakan tentang mutu, terutama mutu yang berhubungan dengan perusahaan atau organisasi (termasuk lembaga pendidikan) yang menghasilkan produk berupa barang ataupun jasa. Suatu produk dibuat tentu karena ada yang membutuhkan, dan kebutuhan tersebut berkembang seiring dengan tuntutan mutu dari customer (pengguna)-nya.

Total Quality Management (TQM) atau disebut Manajemen Mutu Terpadu (MMT) hadir sebagai jawaban atas kebutuhan akan mutu tersebut. Suatu produk dibuat semaksimal atau seoptimal mungkin agar dapat memenuhi kebutuhan dan harapan customer. Titik temunya antara harapan dan kebutuhan customer dengan hasil produk itulah yang disebut "bermutu." Jadi ukuran bermutu tidaknya suatu produk adalah pada terpenuhi tidaknya harapan dan kebutuhan customer. Semakin tinggi tuntutan customer maka semakin tinggi kualitas mutu tersebut.

Namun demikian, di sisi lain sesungguhnya masih banyak para pelaku pendidikan yang masih mengahadapi kesulitan dalam memahami kekuatan dan manfaat MMT dalam memenuhi mutu

dan kinerja pembelajaran yang direncanakan. Penyebabnya adalah MMT sebagai suatu bidang ilmu belum ada suatu definisi standar atau tunggal dan menyeluruh. MMT hanya merujuk pada sebuah pendekatan, sebuah sistem, sebuah alat, sebuah teknik dan atau filosofi yang ditujukan untuk mencapai target kualitas tertentu.

Berdasarkan kalimat pengantar tersebut, maka rumusan masalah yang dikemukakan dalam tulisan singkat ini adalah sebagai berikut. 1) Apa pengertian Manajemen Mutu Terpadu? 2) Bagaimana rasionalitas Manajemen Mutu Terpadu? 3) Apa landasan Manajemen Mutu Terpadu? 4) Apa perbedaan Manajemen Mutu Terpadu dengan Manajemen Konvensional? Oleh karena itu, tulisan singkat ini ingin membahas tentang: 1) pengertian Manajemen Mutu Terpadu, 2) rasionalitas Manajemen Mutu Terpadu, 3) landasan Manajemen Mutu Terpadu, dan 4) perbedaan Manajemen Mutu Terpadu dengan Manajemen Konvensional.

B. PEMBAHASAN

Sesuai dengan rumusan masalah dan tujuan penulisan makalah, maka pada sub pembahasan ini akan dibahas secara berurutan tentang hal-hal sebagai berikut. 1) Pengertian Manajemen Mutu Terpadu. 2) Rasionalitas Manajemen Mutu Terpadu. 3) Landasan Manajemen Mutu Terpadu. 4) Perbedaan Manajemen Mutu Terpadu dengan Manajemen Konvensional.

1. Pengertian Manajemen Mutu Terpadu

Konsep Manajemen Mutu Terpadu (selanjutnya disingkat MMT) merupakan bangunan konsep yang terdiri atas tiga unsur, yaitu manajemen, mutu, dan terpadu. Oleh karena itu, untuk

mengantarkan pemahaman terhadap MMT, lebih dahulu akan dipaparkan pengertian ketiga unsur tersebut secara berurutan, dan diakhiri dengan pengertian MMT.

a. Manajemen

Secara *ethimology*, istilah manajemen berasal dari kata management (bahasa Inggris), berasal dari kata "*to manage*" yang artinya mengurus atau tata laksana. Sehingga manajemen dapat diartikan dengan "bagaimana cara mengatur, membimbing dan memimpin semua orang yang menjadi bawahannya agar usaha yang sedang dikerjakan dapat mencapai tujuan yang telah ditetapkan sebelumnya". Sedangkan secara *terminology*, ditemukan banyak ahli yang memberikan definisi tentang manajemen, diantaranya adalah sebagai berikut.[1]

1) Harold Koontz & O' Donnel dalam bukunya yang berjudul *"Principles of Management"* mengemukakan, "manajemen adalah berhubungan dengan pencapaian suatu tujuan yang dilakukan melalui dan dengan orang-orang lain"
2) George R. Terry dalam bukunya yang berjudul "*Principles of Management*" memberikan definisi: "manajemen adalah suatu proses yang membedakan atas perencanaan, pengorganisasian, penggerakkan pelaksanaan dan pengawasan, dengan memanfaatkan baik ilmu maupun seni,

[1] Edward Sallis, Total Quality Management in Education. Ditrjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia oleh Ahmad Ali Riyadi dan Fahrurrozi, November 2010 dengan judul *Manajemen Mutu Terpadu Pendidikan*. Jogjakarta: IRCiSoD, 2010).

agar dapat menyelesaikan tujuan yang telah ditetapkan sebelumnya".

3) *Ensiclopedia of The Social Sciences*, manajemen diartikan sebagai proses pelaksanaan suatu tujuan tertentu yang diselenggarakan dan diarvasi.
4) Mary Parker Follet, manajemen adalah seni dalam menyelesaikan pekerjaan melalui orang lain.
5) James A. F. Stoner, manajemen diartikan sebagai proses perencanaan, pengorganisasian, kepemimpinan, dan pengawasan upaya (usaha-usaha) anggota organisasi dan menggunakan semua sumber daya organisasi untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.
6) Oei Liang Lie, manajemen adalah ilmu dan seni perencanaan pengorganisasian, pengarahan, pengkoordinasian dan pengawasan sumber daya manusia dan alam, terutama sumber daya manusia untuk mencapai tujuan yang telah ditentukan.

Dari sejumlah pengertian di atas, dapat dimengerti bahwa manajemen merupakan sebuah proses yang khas, yang terdiri atas tindakan-tindakan perencanaan, pengorganisasian, penggerakan dan pengawasan yang dilakukan untuk menentukan serta mencapai sasaran-sasaran yang telah ditetapkan melalui pemanfaatan sumber daya manusia serta sumber-sumber lain.

b. Mutu

Hampir dapat dipastikan bahwa setiap orang setuju terhadap upaya peningkatan mutu, tetapi hampir tidak dapat dipastikan adanya kesamaan persepsi tentang makna mutu

tersebut. Oleh karena itu diperlukan pemahaman yang jelas terhadap variasi makna mutu agar mutu tidak hanya menjadi slogan belaka.

Dalam Kamus Indonesia-Inggris kata mutu dalam bahasa Inggris disebut quality artinya taraf atau tingkatan kebaikan; nilaian sesuatu. Jadi mutu berarti kualitas atau nilai kebaikan suatu hal. Namun dalam membahas definisi mutu terkait dengan MMT, perlu diawali dengan mengetahui definisi mutu produk yang disampaikan oleh lima pakar MMT atau *Total Quality Management* (TQM) berikut.[2]

1) Joseph Moses Juran menyebutkan bahwa mutu produk adalah kecocokan penggunaan produk untuk memenuhi kebutuhan dan kepuasan pelanggan.
2) Phil Crosby mendefinisikan mutu adalah conformance to requirement, yaitu sesuai dengan yang disyaratkan atau distandarkan.
3) W. Edwards Deming mendefinisikan mutu, bahwa mutu adalah kesesuaian dengan kebutuhan pasar.
4) Armand V. Feigenbaum mendefinisikan mutu adalah kepuasan pelanggan sepenuhnya.
5) M.N. Nasution –mengutip pendapat Garvin dan Davis– menyebutkan bahwa mutu adalah suatu kondisi dinamis yang berhubungan dengan produk, manusia/tenaga kerja, proses dan tugas, serta lingkungan yang memenuhi atau melebihi harapan pelanggan atau konsumen.

[22] Edward Sallis, Total Quality Management in Education. ..., 2010). Baca juga Nasution, M. N, *Manajemen Mutu Terpadu: Total Quality Management (Edisi 2).* (Jakarta Timur: Ghalia Indonesia, 2010).

Dari beberapa pendapat tersebut di atas, mutu dapat dipahami sebagai sebuah kondisi produk (baik berupa barang atau jasa) yang telah sesuai standar yang telah ditetapkan, sesuai kebutuhan dan kepuasan pelanggan, atau bahkan lebih dari standar, dan kebutuhan serta kepuasan pelanggan.

Meskipun tidak ada definisi mutu yang diterima secara universal, namun dari kelima definisi diatas terdapat beberapa persamaan, yaitu dalam elemen-elemen sebagai berikut.

1) Mutu mencakup usaha memenuhi atau melebihi harapan pelanggan.
2) Mutu mencakup produk, tenaga kerja, proses, dan lingkungan.
3) Mutu merupakan kondisi yang selalu berubah (misalnya apa yang dianggap merupakan mutu saat ini, mungkin dianggap kurang bermutu pada masa mendatang).

Dengan memperhatikan subtansi yang terkandung dalam definisi mutu tersebut di atas, maka dapat dipahami bahwa mutu memiliki standar, yaitu standar produk dan jasa, dan standar pelanggan. Standar produk dan jasa terdiri dari atas: a) kesesuaian dengan spesifikasi; b) kesesuaian dengan tujuan dan manfaat; c) tanpa cacat (zero defects); dan d) selalu baik sejak awal. Standar pelanggan terdiri dari atas: a) kepuasan pelanggan; b) memenuhi kebutuhan pelanggan; dan c) menyenangkan pelanggan.

Selain definisi tentang mutu, perlu juga dipahami perbedaan mendasar antara kontrol mutu (*quality control*), jaminan mutu (*quality assurance*), dan mutu terpadu (*total quality*).

Kontrol mutu merupakan sebuah proses pasca-produksi yang melacak dan menolak item-item yang cacat dengan menggunakan metode inspeksi dan pemeriksaan. Ini sudah digunakan dalam pendidikan untuk memeriksa apakah standar-standar telah dipenuhi atau belum. Jaminan mutu bertujuan mencegah terjadi kesalahan sejak awal proses produksi untuk menciptakan produk tanpa cacat (*zero deffect*) dan selalu baik sejak awal (*right first time every time*). Sedangkan mutu terpadu adalah tentang usaha menciptakan sebuah kultur mutu yang disesuaikan dengan perubahan harapan dan gaya pelanggan.

Istilah pelanggan jika diaplikasikan dalam pendidikan, terpisahkan ke dalam beberapa jenis. Pelanggan utama yaitu pelajar yang secara langsung menerima jasa, 'pelanggan kedua' adalah orang tua, perusahaan, atau sponsor pelajar yang memiliki kepentingan langsung, dan 'pelanggan ketiga' yaitu pihak yang memiliki peran penting meskipun tak langsung, seperti pemerintah dan masyarakat secara keseluruhan. Masing-masing pelanggan memiliki kebutuhan yang bervariasi, dan MMT ingin memastikan bahwa proses intitusi harus menempatkan sudut pandang pelajar sebagai pusat dari setiap proses perencanaan strategis.

c. Terpadu

Kata terpadu merupakan terjemahan dari kata total (bahasa Inggris). Total dalam konsep *Total Quality Management* diartikan sebagai pengintegrasian seluruh staf, penyalur, pelanggan dan stakeholder lainnya (*total is the integration of the staff, suppliers, customers and other stakeholders*). Hal ini berarti semua orang yang ada di dalam organisasi dilibatkan dalam

menyelesaikan produk atau melayani pelanggan. Dengan kata lain, konsep total dalam TQM, atau konsep terpadu dalam MMT ini diartikan bahwa setiap orang berperan dalam menyukseskan seluruh proses pekerjaan atau aktivitas.[3]

d. Pengertian *Manajemen Mutu Terpadu*

Sebagaimana halnya dengan definisi mutu, sampai dengan tulisan ini diakhiri belum ditemukan satu definisi Manajemen Mutu MMT yang benar-benar dapat diterima oleh semua pihak dari sejumlah definisi MMT yang ada.

Tjiptono dan Diana (2000) menambahkan bahwa MMT merupakan perpaduan semua fungsi dari perusahaan ke dalam falsafah holistik yang dibangun berdasarkan konsep kualitas, *teamwork*, produktivitas dan kepuasan pelanggan. MMT merupakan sistem yang mengangkat mutu sebagai strategi usaha dan berorientasi kepada kepuasan pelanggan dan melibatkan seluruh anggota organisasi. MMT adalah suatu pendekatan untuk menjalankan bisnis yang berusaha untuk memaksimalkan persaingan sebuah organisasi melalui perbaikan yang terus-menerus atas mutu produk, jasa, orang, proses, dan lingkungannya.[4]

Hadari Nawari (2005) menambahkan, Manajemen Mutu Terpadu adalah manejemen fungsional dengan pendekatan yang secara terus menerus difokuskan pada peningkatan

---

[3] Edward Sallis, Total Quality Management in Education. Ditrjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia oleh Ahmad Ali Riyadi dan Fahrurrozi, November 2010 dengan judul *Manajemen Mutu Terpadu Pendidikan* (Jogjakarta: IRCiSoD, 2010)

[4]Fandy Tjiptono, & Anastasia Diana, *Total Quality Management (TQM).* (Yogyakarta: Andi Offset, 2000)

kualitas, agar produknya sesuai dengan standar kualitas dari masyarakat yang dilayani dalam pelaksanaan tugas pelayanan umum (*public service*) dan pembangunan masyarakat (*community development*). Konsepnya bertolak dari manajemen sebagai proses atau rangkaian kegiatan mengintegrasikan sumber daya yang dimiliki, yang harus diintegrasi pula dengan pentahapan pelaksanaan fungsi–fungsi manajemen, agar terwujud kerja sebagai kegiatan memproduksi sesuai yang berkualitas. Setiap pekerjaan dalam manajemen mutu terpadu harus dilakukan melalui tahapan perencanaan, persiapan (termasuk bahan dan alat), pelaksanaan teknis dengan metode kerja/cara kerja yang efektif dan efisien, untuk menghasilkan produk berupa barang atau jasa yang bermanfaat bagi masyarakat.[5]

Santoso sebagaimana dikutip oleh Tjiptono dan Diana (1998) mengatakan bahwa "MMT merupakan sistem manajemen yang mengangkat kualitas sebagai strategi usaha dan berorentasi pada kepuasan pelanggan dengan melibatkan seluruh anggota organisasi". Di samping itu Tjiptono dan Diana (1998) menyatakan pula bahwa "MMT merupakan suatu pendekatan dalam menjalankan usaha yang mencoba untuk memaksimumkan daya saing organisasi melalui perbaikan terus menerus atas produk, jasa, manusia, proses dan lingkungannya. Pengertian yang lain menyebutkan bahwa MMT merupakan salah satu cara meningkatkan kinerja terus menerus *(continously performance improvement)* pada setiap level operasi

[5] Hadari Nawawi, *Manajemen Strategik*. Yogyakarta: Gadjah Mada Pers, 2005), 46.

atau proses, dalam setiap area fungsional dari suatu organisasi, dengan menggunakan semua sumber daya manusia dan modal yang tersedia.[6]

Menurut Cassio seperti yang dikutip oleh Hadari Nawawi,[7] ia memberi pengertian bahwa "*TQM, a philosophy and set of guiding principles that represent the foundation of a continuosly improving organization, include seven broad components*:

1) *A focus on the customer or user of a product or service, ensuring the customer's need an expectations are satisfied consistenly.*
2) *Active leadership from executives to establish quality as a fundamental value to be incorporated into a company's managemen philosophy.*
3) *Quality concept (e.g. statistical process control or computer assisted design, engineering, and manufacturing) that are thoroughly integrated throughout all activities of or a company.*
4) *A corporate culture, established and reinforced by top executives, that involves all employees in contributing to quality improvement.*
5) *A focus on employee involvement, teamwork, and training at all levels in order to strengthen employee commitment to continous quality improvement.*
6) *An approach to problem solving that is base on continously gathering, evaluating, and acting on facts and data is a systematic manner.*
7) *Recognition of supliers as full partners in quality management*

[6]Fandy Tjiptono, & Anastasia Diana, *Total Quality Management (TQM).* Baca juga Vincent Gaspersz, *TQM untuk Praktisi Bisnis dan Industri* (Jakarta: Gramedia, 2006)

[7] Hadari Nawawi, *Manajemen Strategik ....*, 127

process.

Dari definisi-definisi tersebut di atas, MMT dapat didefinisikan sebagai suatu sistem manajemen yang melibatkan semua unsur kepegawaian di lingkungan suatu perusahaan baik sektor barang maupun sektor jasa yang bertujuan untuk meningkatkan mutu, efisiensi dan efektivitas produksi baik di lingkungan industri maupun institusi lainnya. MMT merupakan sebuah pendekatan praktis –namun juga strategis– dalam menjalankan roda organisasi yang memfokuskan diri pada terpenuhinya ekspektasi pelanggan dengan melakukan perbaikan terus menerus serta melibatkan seluruh sumber daya yang ada secara efektif dan efisien.

Berdasarkan uraian tentang pengertian MMT, dapat diketahui adanya lima unsur utama dalam penerapan MMT, yaitu: (1) berfokus pada pelanggan, (2) perbaikan pada proses secara sistematik, (3) pemikiran jangka panjang, (4) pengembangan sumberdaya manusia, dan (5) komitmen pada mutu.[8]

Manajemen mutu terpadu (MMT) berfokus pada pelanggan. Pelanggan adalah sosok yang dilayani. Perhatian dipusatkan pada kebutuhan dan harapan para pelanggan. Untuk ini setiap yang akan melaksanakan MMT harus mengetahui ciri-ciri pelanggan-pelanggannya, dan karena itu maka harus mengidentifikasi dan menganalisis kebutuhan dan harapan pelanggan tersebut agar bisa memuaskannya. Produk/jasa yang dibuat atau diberikan haruslah bertumpu pada pelanggan.

---

[88] Slamet, Margono, *Pengantar Manajemen Mutu Terpadu di Perguruan Tinggi.* Makalah disajikan di Fakultas Pertanian IPB 17 Mei 1995

Perbaikan pada proses secara sistematik, menunjuk pada kondisi dimana setiap kegiatan hendaknya direncanakan dengan baik, dilaksanakan secara cermat, dan hasilnya dievaluasi dibandingkan dengan standar mutu yang ditentukan sebelumnya. Selain itu, bahwa setiap prosedur kerja yang sedang dilaksanakan juga perlu ditinjau apakah telah mendatangkan hasil yang diharapkan. Bila tidak, maka prosedur itu perlu diubah dan diganti dengan yang lebih baik dan sesuai. Jadi disini, harus ada keterbukaan dan kesediaan berubah dan menggantikan hal yang lama dengan hal yang baru jika memang diperlukan. Ini berlaku bagi multilevel, baik dari tingkat pimpinan sampai dengan staf terbawah.

Pemikiran jangka panjang menunjuk pada visi dan misi lembaga. Visi dan misi lembaga harus dirumuskan dan dicapai bersama oleh segenap unsur dalam lembaga, kemana arah lembaga akan tertuju untuk jangka panjang. Suatu kegiatan staf atau siapapun dalam lembaga tersebut harus dapat ditelusuri mampu menyumbang apa dan seberapa kepada pencapaian visi dan misi lembaga. Disilah maka, untuk menerapkan MMT dipersyarat-kan adanya pimpinan yang memiliki visi jangka panjang, berkemampuan kerja keras, tekun dan tabah mengemban misi, disiplin, dan memiliki sikap kepelayanan yang baik misalnya: kepedulian terhadap staf, sopan dan berbudi, sabar, bijaksana, bersahabat dan bersedia membantu sesama dalam lembaga tersebut.

Pengembangan sumberdaya manusia menjadi kata kunci dalam penerapan MMT. Semua anggota atau bagian dari lembaga tersebut harus berusaha menguasai kompetensi sesuai tugas dan tanggung jawabnya masing-masing. Dalam lembaga harus terjadi suasana saling belajar, segala sumber belajar dimanfaatkan untuk

meningkatkan kompetensi masing-masing staf. Bagaikan suatu bangunan, lemahnya SDM dalam bagian tertentu dalam lembaga akan mengganggu pencapaian visi dan misi, sehingga harus diperbaiki/ditingkatkan.

Unsur lainnya adalah komitmen pada mutu. Semua kegiatan lembaga harus diorientasikan pada pencapaian mutu. Harus ada kesadaran dan keyakinan bagi seluruh anggota atau bagian dalam lembaga akan perlunya mutu kinerja masing-masing, dan karenanya harus ada tekat dan rasa keterikatan yang kuat untuk menjada dan meningkatkan mutu kerja masing-masing yang menyokong mutu lembaga. Dengan adanya komitmen pada mutu, akan mampu menggerakkan usaha-usaha yang terus menerus untuk meningkatkan mutu, sehingga tidak akan menyerah pada kendala dan kesulitan yang menghadang di perjalanan menerapkan MMT dalam rangka peningkatan mutu secara berkelanjutan.

2. Rasionalitas Manajemen Mutu Terpadu

Mengapa atau ada apa dengan MMT? Ini adalah sebuah pertanyaan tentang rasionalitas penerapan MMT. Era reformasi telah digulirkan di negara kita Indonesia, tepatnya pada tahun 1998 setelah Presiden Suharto mengundurkan diri dari jabatan presiden pada tanggal 21 Mei 1998. Reformasi bergulir pada setiap aspek, baik politik, hukum, pendidikan, manajemen, dan lain-lain, sehingga terjadilah proses transformasi di segala aspek tersebut.

Khusus di bidang manajemen, terjadilah transformasi dari manajemen konvensional atau tradisional ke arah manajemen mutu terpadu. Manajemen konvensional lebih memperhatikan hasil, sementara manajemen mutu terpadu lebih menekankan pada proses dengan asumsi proses akan berdampak pada hasil.

Tanggung jawab sebuah perusahaan jasa atau barang (termasuk lembaga pendidikan) telah bergeser dari tanggung jawab di *top leader* menuju tanggung jawab bersama seluruh orang yang terlibat memproduksi barang atau jasa dan seluruh pengguna atau pelanggan.

Kini, ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK) dan teknologi, informasi, dan komunikasi (TIK) telah berkembang pesat. Sebagai salah satu dampaknya adalah hilangnya batas-batas wilayah suatu negara, sehingga negara-negara di dunia se akan menjadi satu dan tidak terpisahkan yang disebut dengan istilah globalisasi.[9] Di era global, persaingan mutu sebuah produk menjadi semakin ketat. Sebuah perusahaan, institusi, atau lembaga pendidikan dituntut untuk senantiasa menghasilkan produk yang bermutu dan senantiasa meningkatkan mutu produk tersebut agar dapat bersaing dengan negara lain. Salah satu bentuk upaya yang dapat dilakukan adalah dengan melakukan transformasi di bidang manajemen, dari manajemen konvensional ke arah manajemen yang memiliki karakteristik sebagai berikut: 1) bergerak secara lebih efektif atas dasar visi dan misinya, 2) selalu berusaha memenuhi pelanggan, 3) kegiatannya bersifat proaktif, 4) mengejar daya saing, 5) anggotanya lebih tekun bekerja (*industrious*), 6) anggotanya harus lebih giat berusaha (*entreprising*), 7) pimpinannya mau mengerahkan seluruh karyawan dengan pemberdayaan (*empowerment*), pimpinannya mendorong karyawan untuk selalu meningkatkan pengetahuan dan kecakapan supaya mutakhir dan relevan

[9] Sugeng Prabowo, Manajemen Mutu Terpadu, 2010. Artikel dalam http://www. uin-malang.ac.id/index.php? option=com_content& view=article &id=1656: manajemen-mutu-terpadu&catid=35:artikel-dosen& Itemid=210. Diakses Minggu, 16 September 2012

dengan tugas, dan 9) perencanaannya terpadu, pelaksanaan dan pengendaliannya terdesentralisasi.

Sejumlah karakteristik tersebut di atas, mengindikasikan perlunya memenej terhadap 7 M (*man, money, materials, methods, machine, markets, minute*) sebagaimana yang telah dilakukan oleh MMT. Sementara itu, manajemen konvensional cenderung hanya memenej 3M (*man, money, materials*). Inilah argumentasi rasional tentang mengapa MMT perlu dilakukan demi mempertahankan mutu dan daya saing di era global.

Setiap organisasi (termasuk lembaga pendidikan) yang hendak mempertahankan eksistensinya dengan karakteristik di atas dituntut untuk melakukan transformasi manajemen yang cukup mendasar. Sejarah Jepang dengan pertumbuhan industrinya setelah kekalahannya dalam perang dunia ke II telah mampu membuktikan bahwa sistem manajemen yang dikenal dengan sebutan MMT telah mampu membangkitkan Jepang dari negara yang hancur lebur akibat kalah perang menjadi negara yang mampu bersaing dengan negara-negara Eropa dan Amerika yang sudah lebih maju duluan.[10]

3. Landasan Manajemen Mutu Terpadu

Pembahasan tentang landasan MMT terbagi dalam dua pembahasan, yaitu landasan teoritis dan landasan filosofis.

a. Landasan teoritis

Istilah utama yang terkait dengan kajian MMT ialah *con-*

[10] John West Burnham, *Managing Quality in Schools* (London: Prentice Hall, 1997). Baca juga Suyadi Prawirosentono, *Filosifi Baru Tentang Manajemen Mutu Terpadu*. Jakarta: Bumi Aksara, 2002).

tinuous improvement (perbaikan terus-menerus) dan *quality improvement* (perbaikan mutu). Sebagai suatu strategi manajemen, sprektum aktivitas manajemen mutu terpadu berorientasi pada upaya untuk memperbaiki material dan jasa yang menjadi masukan organisasi dan memperbaiki upaya dalam memenuhi kebutuhan para pemakai produk dan jasa pada masa kini dan di waktu yang akan datang. Manajemen mutu terpadu merupakan salah satu strategi manajemen untuk menjawab tantangan eksternal suatu organisasi guna memenuhi kepuasan pelanggan.

Para ahli manajemen telah banyak yang mengemukakan pengertian tentang MMT. Salah satu di antaranya ialah Edward Sallis (1993) yang menyatakan bahwa MMT merupakan suatu filsafat dan metodologi yang membantu berbagai institusi, terutama industri, dalam mengelola perubahan dan menyusun agenda masing-masing untuk menanggapi tekanan-tekanan faktor eksternal.[11]

Manajemen mutu terpadu merupakan suatu teori ilmu manajemen yang mengarahkan pimpinan organisasi dan personelnya untuk melakukan program perbaikan mutu secara berkelanjutan yang terfokus pada pencapaian kepuasan para pelanggan. Jargon utama yang mendasari falsafah manajemen mutu terpadu terfokus pada pernyataan "*Do the right things, first time, every time*", yang artinya kerjakan sesuatu yang benar sejak pertama kali, setiap waktu.

[11] Edward Sallis, 1993, Total Quality Management in Education. Ditrjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia oleh Ahmad Ali Riyadi dan Fahrurrozi, November 2010 dengan judul *Manajemen Mutu Terpadu Pendidikan* (Jogjakarta: IRCiSoD, 2010)

Sejarah Jepang dengan pertumbuhan industrinya setelah kekalahannya dalam perang dunia ke II telah mampu membuktikan bahwa sistem manajemen yang dikenal dengan sebutan MMT telah mampu membangkitkan Jepang dari negara yang hancur lebur akibat kalah perang menjadi negara yang mampu bersaing dengan negara-negara Eropa dan Amerika yang sudah lebih maju dulu.[12]

Kekalahan Jepang pada perang dunia II, membangkitkan budaya Jepang dalam membangun sistem kualitas modern. Kehadiran pakar kualitas W. Edward Deming di Jepang pada tahun 1950 membuat para ilmuwan dan insinyur Jepang lebih bersemangat dalam membangun dan memperbaiki sistem kualitas. Keberhasilan yang cukup pesat perusahaan Jepang di bidang kualitas menjadi perhatian perusahaan-perusahaan di negara maju lainnya. Perusahaan kelas dunia kemudian mempelajari apa yang pemah diraih oleh perusahaan Jepang dalam mengembangkan konsep kualitas. Hasil studi perusahaan-perusahaan industri kelas dunia ini menunjukkan bahwa keberhasilan perusahaan Jepang ini salah satunya menerapkan apa yang dikenal dengan *Total Quality Management* atau MMT.[13]

b. Landasan filosofis

Di sini perlu dipaparkan pendapat para pakar tentang

[12] Sugeng Prabowo, Manajemen Mutu Terpadu, ... 2010.

[13] Nurbaitiekasari. 2011. *Manajemen Mutu Terpadu dalam Pendidikan.* Artikel dalam http://blog.unsri.ac.id/nurbaitiekasari/perencanaan-pendi-dikan/manajemen-mutu-terpadu-dalam-pendidikan-/mrdetail/ 29501/.Diakses, Minggu,16 September 2012

pengertian MMT khususnya yang terkait dengan landasan filosofis. Sallis Edward dalam Gasperz (2001) mengemukakan bahwa "*Total Quality Management is a philosophy and methodology which assists institutions to manage change and to set their own agendas for dealing with plethora of new external pressures*".[14] Pendapat tersebut menunjukkan bahwa MMT bukan sekedar prosedur atau tahapan-tahapan dalam menyelesaikan suatu masalah, tetapi sebuah filsafat dan metodologi untuk membantu lembaga dalam mengahadapi perubahan agar selalu sesuai dengan kebutuhan dan harapan pihak-pihak luar atau stakeholder.

Syafaruddin (2002) mengemukakan bahwa MMT adalah suatu filosofi komprehensif tentang kehidupan dan kegiatan organisasi yang menekankan perbaikan berkelanjutan sebagai tujuan fundamental untuk meningkatkan mutu, produktifitas, dan mengurangi pembiayaan.[15] Pendapat ini membuktikan bahwa MMT merupakan manajemen yang tidak hanya mementingkan produk tetapi lebih mementingkan proses. Produk yang bermutu pasti dihasilkan oleh proses yang bermutu pula. Untuk dapat mencapai proses yang bermutu, organisasi harus memiliki filosofi yang menyeluruh terhadap mutu yang dipahami oleh semua komponen organisasi. Dengan difahaminya filosofi tersebut, seluruh komponen organisasi akan selalu melakukan pekerjaan sebaik

[14] Vincent Gaspersz, Penerapan Total Quality Management in Education (TQME) Pada Perguruan Tinggi di Indonesia, 2001. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*. 29 (7): 146

[15] Syafaruddin, *Manajemen Mutu Terpadu Dalam Pendidikan: Konsep, Strategi dan Aplikasi* (Jakarta: Grasindo, 2002).

mungkin, sehingga dapat terhindar dari berbagai kesalahan dalam meningkatkan efisiensi.

Jelaslah, bahwa MMT bukan hanya milik manajer puncak saja, tetapi MMT merupakan manajemen yang mencakup semua orang, semua pekerjaan dan semua proses dalam organisasi seperti yang didefinisikan Burnham (1997) sebagai berikut.[16]

Fokus	: Pelanggan internal dan eksternal
Definisi	: Memenuhi persyaratan pelanggan
Kawasan	: Setiap aspek dalam organisasi
Tanggungjawab	: Setiap orang
Standar	: Benar pada tahap awal (*right first time*) – sesuai dengan tujuan
Metode	: Pencegahan bukan pendeteksian
Pengukuran	: Tidak ada kesalahan (*zero defect*)
Budaya	: Pengembangan secara terus menerus

Manajemen Mutu Terpadu (MMT) adalah filosofi dan sistem untuk pengembangan secara terus menerus (*continuous improvement*) terhadap jasa atau produk untuk memenuhi kepuasan pelanggan (customer satisfaction).[17] Sistem pengembangan secara terus menerus dan kepuasan pelanggan merupakan kalimat yang selalu ada dalam setiap definisi yang dikemukakan pakar terhadap MMT. Sistem pengembangan secara terus menerus menggambarkan bahwa MMT memiliki titik tekan pada proses dan bekerja

[16] John West Burnham, *Managing Quality in Schools* (London: Prentice Hall, 1997), 9

[17] Ismail Pulungan, *Manajemen Mutu Terpadu* (Jakarta: Departeman Pendidikan Nasional, 2001)

dengan mendasarkan pada sistem.

4. Perbedaan Manajemen Mutu Terpadu dengan Manajemen Konvensional

Terdapat perbedaan mendasar antara MMT dengan manajemen konvensional. Dalam manajemen konvensional yang dikelola cenderung hanya 3 M., yaitu *man, money, materials*, sementara itu dalam MMT yang dikelola adalah 7 M, yakni *man, money, materials, methods, machine, markets, minute*. Selain itu, perlu juga dipahami bahwa kata "manajemen" dalam konsep MMT ini berlaku untuk setiap orang yang berada dalam organisasi. Dengan kata lain, setiap orang dalam sebuah institusi, apapun status, posisi atau perananannya, adalah "manajer" bagi tanggung jawabnya masing-masing. Sementara itu, kata menejemen dalam konsep menejemen konvensional cenderung hanya berlaku bagi pimpinan dan terutama pucuk pimpinan.

Manajemen konvensional adalah suatu manajemen yang dimiliki para pekerja dan merupakan warisan dari nenek moyang yang disebarkan melalui mulut ke mulut dan selalu diwariskan kepada generasi selanjutnya, dan berkembang karena gagasan-gagasan yang pernah ada. Dalam suatu manajemen konvensional hampir tidak pernah di temukan suatu prinsip. oleh karna itu manajemen konvensional sering disebut pengetahuan yang tradisional. Manajemen konvensional tidak sepenuhnya menghasilkan efisiensi produksi dan keharmonisan kerja; manajer mengalami kesulitan-kesulitan dan frustasi karena karyawan tidak selalu mengikuti pola-pola prilaku yang rasional; dan lebih berorientasi pada produk bukan pada proses.

Sebaliknya MMT lebih memperhatikan proses. Proses beker-

ja pada sistem merupakan suatu upaya untuk mencegah terjadinya kesalahan dalam melakukan proses produksi atau pelayanan. Untuk dapat melakukan proses tersebut maka diperlukan sebuah komitmen dari keseluruhan orang-orang yang ada dalam organisasi. Proses-proses tersebut kemudian dinyatakan dalan kebijakan dan sasaran-sasaran mutu. Dari sasaran tersebut kemudian dilakukan upaya untuk dapat mencapai sasaran-sasaran tersebut, disinilah kemudian dibuat perencanaan untuk dapat mencapai sasaran dan kebijakan yang telah ditetapkan. Dalam sasaran tersebut akan tergambar bagaimana suatu proses dilakukan, oleh siapa, sumber daya yang diperlukan dan kapan akan dilakukan. Untuk menjaga agar apa yang direncanakan tersebut berjalan secara benar, dan jika terjadi kesalahan dapat diantisipasi dengan cepat, maka diperlukan proses monitoring dan penilaian. Melalui kegiatan monitoring dan penilaian tersebut itulah kemudian dihasilkan berbagai data dan fakta terhadap berbagai masalah yang terjadi selama proses produksi atau pelayanan berlangsung. Untuk dapat memaknai data dan fakta yang ada dan untuk dapat menyelesaikan berbagai masalah yang berkembang, maka diperlukan kegiatan tinjauan manajemen. Dari tinjauan manajemen itulah dihasilkan berbagai tindakan perbaikan atau tindakan pengembangan. Tindakan perbaikan maupun tindakan pengembangan akan dimulai dengan melakukan kegiatan perencanaan lagi, melaksanakan, memonitor dan menilai, hasilnya akan ditinjau lagi melalui kegiatan tinjauan manajemen. Demikian seterusnya siklus tersebut akan berjalan terus menerus tiada habisnya, sehingga proses pengembangan juga akan dilakukan terus menerus, disesuaikan dengan berbagai perkembangan yang terjadi.

Melalui proses tersebut itulah, kemudian dikembangkan ber-

bagai hal yang berkaitan dengan upaya untuk menjaga kualitas. Upaya-upaya tersebut kemudian dikenal dengan *Total Quality Control* (TQC) yaitu upaya untuk membuat kegiatan pembandingan antara standar layanan/produk yang dipersyaratkan dengan layanan/produk yang dihasilkan. Upaya-upaya lainnya dapat berbentuk suatu sistem atau suatu gerakan yang bertujuan untuk mempertahankan kualitas. Upaya-upaya tersebut dapat berkaitan dengan proses menghasilkan suatu produk/layanan, pemberdayaan atau pengembangan sumber daya manusia, atau mengembangkan budaya kerja yang tinggi.

Dari penjelasan di atas, MMT memiliki karakteristik sebagai berikut.

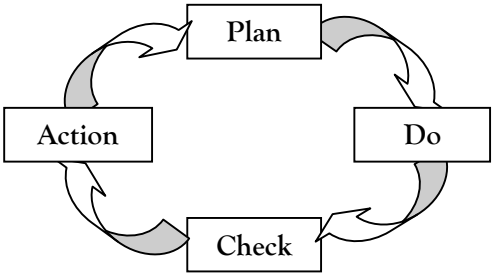
a) Selalu fokus pada pelanggan. Pelanggan yang dimaksud adalah bukan hanya pihak luar yang merupakan pembeli jasa atau produk dari organisasi tetapi juga pelanggan internal, yaitu orang yang berinteraksi pada layanan satu dengan layanan yang lain dalam organisasi.
b) Perhatian pada kegiatan pengembangan secara berkelanjutan. MMT memiliki komitmen untuk tidak pernah puas dengan suatu kualitas. Kualitas yang diinginkan bukan hanya "baik" tetapi harus "sangat baik". Organisasi memiliki filosofi bahwa kualitas selalu dapat dikembangkan.
c) Fokus pada proses. MMT memfokuskan pada proses kerja untuk menghasilkan barang dan jasa sehingga selalu harus dilakukan pengembangan secara berkelanjutan.
d) Pengembangan mutu pada keseluruhan organisasi. MMT menggunakan definisi mutu yang sangat luas. Tidak hanya berkaitan dengan produk dan layanan akhir, tetapi juga bagaimana organisasi melakukan proses pengiriman, banyak-

nya komplain, dan bagaimana menangani komplain dengan sopan.

e) Pengukuran yang akurat. MMT menggunakan teknik statistik untuk mengukur setiap variabel penting dalam kegiatan organisasi. Hal tersebut dilakukan melalui kegiatan-kegiatan membandingkan dengan standar yang berbeda atau melalui kegiatan benchmark untuk mengidentifikasi masalah, menulusuri akar masalah, dan menghilangkan penyebab dari masalah tersebut.

f) Pemberdayaan sumber daya manusia. MMT menempatkan manusia sebagai sesuatu yang harus dikembangkan dalam upaya untuk mengembangkan proses. Tim kerja merupakan hal yang harus dikembangkan dalam kaitan untuk menemukan dan menyelesaikan masalah dalam organisasi.

Dalam kaitan dengan proses, MMT mendasarkan pekerjaannya pada siklus Deming's yang dikenal dengan sebutan PDCA (*Plan-Do-Check-*Act).[18] Siklus tersebut seperti tergambar pada gambar berikut.



Gambar: Siklus PDCA dari Edward Demings

[18] Sugeng Prabowo, Manajemen Mutu Terpadu, ... 2010

Seluruh aktivitas pekerjaan harus dilakukan perencanaan (*Plan*) terlebih dahulu. Perencanaan yang sudah dibuat tidak boleh langsung dipakai sebagai standar pelaksanaan, tetapi harus terlebih dahulu dilakukan pengujian (*Do*) untuk menghindari kesalahan yang fatal. seluruh proses yang dilakukan dalam proses MMT juga harus mendasarkan pada data yang kuat bukan mendasarkan pada opini seperti yang dilakukan dalam manajemen tradisional. Hal tersebut disebabkan oleh salah satu prinsip MMT yang lebih pada tindakan pencegahan daripada penyelesaian masalah, sehingga kegiatan asesmen dalam proses MMT merupakan kegiatan sentral yang harus dilakukan. Kondisi tersebut juga dikemukakan bahwa salah satu perbedaan antara manajemen tradisional dengan MMT adalah jika manajemen tradisional lebih menekankan pada memeriksa kesalahan, sedangkan MMT lebih menekankan pada mencegah kesalahan dan menekankan kualitas desain.[19]

Data yang dihasilkan dari proses pengujian (*Check*) tersebut kemudian digunakan sebagai dasar untuk melakukan modifikasi dan pengembangan pada desain. Hasil modifikasi tersebut itulah yang kemudian dijadikan pijakan dalam pelaksanaan proses manajemen (*Act*), demikian seterusnya proses tersebut berulang, sehingga selalu ada proses pengembangan dengan mendasarkan pada hasil evaluasi dan asesmen. Konsep inti dari MMT adalah konsep tentang sistem manajemen dengan mendasarkan fakta dan proses manajemen pada siklus PDCA.

[19] Sugeng Prabowo, Manajemen Mutu Terpadu, ... 2010

C. KESIMPULAN

Berdasarkan rumusan masalah, tujuan penulisan dan pembahasan makalah, maka dalam sub penutup ini dapat disimpulan sebagai berikut.

1. Pengertian Manajemen Mutu Terpadu
   Suatu sistem manajemen yang melibatkan semua unsur kepegawaian di lingkungan suatu perusahaan baik sektor barang maupun sektor jasa yang bertujuan untuk meningkatkan mutu, efisiensi dan efektivitas produksi baik di lingkungan industri maupun institusi lainnya. MMT merupakan sebuah pendekatan praktis –namun juga strategis– dalam menjalankan roda organisasi yang memfokuskan diri pada terpenuhinya ekspektasi pelanggan dengan melakukan perbaikan terus menerus serta melibatkan seluruh sumber daya yang ada secara efektif dan efisien.

2. Rasionalitas Manajemen Mutu Terpadu
   Kini dunia berada dalam kondisi persaingan global yang menuntut setiap perusahaan atau organisasi untuk menghasilkan produk (barang atau jasa) yang bermutu. Untuk itu, diperlukan adanya transformasi manajemen yang cukup mendasar, yaitu dari manajemen tradisional atau konvensional menuju manajemen mutu terpadu.

3. Landasan Manajemen Mutu Terpadu
   Landasan teoritis. MMT merupakan suatu teori ilmu manajemen yang mengarahkan pimpinan organisasi dan personelnya untuk melakukan program perbaikan mutu secara berkelanjutan yang terfokus pada pencapaian kepuasan para

pelanggan. Jargon utama yang mendasari MMT terfokus pada pernyataan "*Do the right things, first time, every time*" (kerjakan sesuatu yang benar sejak pertama kali, dan setiap waktu). Landasan filosofis. MMT bukan sekedar prosedur atau tahapan-tahapan dalam menyelesaikan suatu masalah, tetapi sebuah filsafat dan metodologi untuk membantu lembaga dalam mengahadapi perubahan agar selalu sesuai dengan kebutuhan dan harapan pihak-pihak luar atau stakeholder. MMT bukan hanya milik manajer puncak saja, tetapi MMT merupakan manajemen yang mencakup semua orang, semua pekerjaan dan semua proses dalam organisasi.

4. Perbedaan Manajemen Mutu Terpadu dengan Manajemen Konvensional

   Terdapat perbedaan mendasar antara manajemen konvensional dengan manajemen MMT. Dalam manajemen konvensional yang dikelola cenderung hanya 3 M., yaitu *man, money, materials* (orang, uang, barang), sementara itu dalam MMT yang dikelola adalah 7 M, yakni *man, money, materials, methods, machine, markets, minute* (orang, uang, barang, metode, mesin, pasar, dan waktu). Selain itu, perlu juga dipahami bahwa kata "manajemen" dalam konsep TQM ini berlaku untuk setiap orang yang berada dalam institusi, lembaga atau organisasi. Dengan kata lain, setiap orang dalam sebuah institusi, lembaga atau organisasi, apapun status, posisi atau perananannya, adalah "manajer" bagi tanggung jawabnya masing-masing. Sementara itu, kata menejemen dalam konsep menejemen konvensional cenderung hanya berlaku bagi pimpinan dan terutama pucuk pimpinan.

D. DAFTAR PUSTAKA

Burnham, John West. 1997. *Managing Quality in Schools*. London: Prentice Hall

Gaspersz, Vincent. 2006. *TQM untuk Praktisi Bisnis dan Industri*. Jakarta: Gramedia

Gasperz, Vincent. 2001. Penerapan Total Quality Management in Education (TQME) Pada Perguruan Tinggi di Indonesia. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*. 29 (7): 145-155

Nawawi, Hadari. 2005. *Manajemen Strategik*. Yogyakarta: Gadjah Mada Pers.

Nurbaitiekasari. 2011. *Manajemen Mutu Terpadu dalam Pendidikan*. Artikel dalam http://blog.unsri.ac.id/nurbaitiekasari/perenca-naan-pendi-dikan/manajemen-mutu-terpadu-dalam-pendidi-kan-/mrdetail/ 29501/.Diakses, Minggu,16 September 2012.

Prabowo, Sugeng. 2010. Manajemen Mutu Terpadu. Artikel dalam http://www. uin-malang.ac.id/index.php? option=com_ content&view=article&id=1656: manajemen-mutu-terpadu& catid=35:artikel -dosen& Itemid=210. Diakses Minggu, 16 September 2012

Pulungan, Ismail. 2001. *Manajemen Mutu Terpadu*. Jakarta: Departeman Pendidikan Nasional.

Sallis, Edward. 1993. Total Quality Management in Education. Ditrjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia oleh Ahmad Ali Riyadi dan Fahrurrozi, November 2010 dengan judul *Manajemen Mutu Terpadu Pendidikan*. Jogjakarta: IRCiSoD.

Syafaruddin. 2002. *Manajemen Mutu Terpadu Dalam Pendidikan: Konsep, Strategi dan Aplikasi*. Jakarta: Grasindo.

Tjiptono, Fandy & Diana, Anastasia. 2000. *Total Quality Management (TQM)*. Yogyakarta: Andi Offset.

DAFTAR PUSTAKA

Abdurrahman, Jamal. 2004. *Pendidikan Ala Kanjeng Nabi: 10 Cara Rasulullah Saw. Mendidik Anak.* Yogyakarta: Mitra Pustaka.

Adri, M. 2007. *Pemanfaatan Internet sebagai Sumber Pembelajaran*. Makalah disampaikan dalam Semiloka Pengembangan Model Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi FT-UNP Padang, 22–23 Agustus 2007. http://muhammadadri.wordpress.com. Diakses, tanggal 09/09/2009

AECT, 1977. *Selecting Media for Learning*. Washington DC: Association for Educational Communication Technology.

Ainurrafiq. 2001. Pesantren dan Pembaharuan: Arah dan Implikasi, dalam Abuddin Nata, *Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan Lembaga-Lembaga Islam di Indonesia*. Jakarta: Gramedia Widiasarana Indonesia.

Ajeyalemi, DA., 1993. *Teacher Strategies Used by Exemplary, What Research Says to the Science Teaching. V11,* Washington, D.C.: National Science Teachers Association.

Al-Syaibany, Omar Muhammad al-Toumy. 1984. *Filsafat Pendidikan Islam* (terj. Hassan Langgulung). Jakarta: Bulan Bintang.

Arends, Richard I, 2004. *Learning to Teach (6th Edition).* New York: McGraw Hill

Arief, Armai. 2003. *Pengantar Ilmu dan Metodologi Pendidikan Islam*. Jakarta: Ciputat Press.

Bahri, Syaiful Djamarah. 2000. *Guru dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif*. Jkarta: PT.Renika Cipta.

Bakri, Masykuri. 2002. *Metodologi Penelitian Kualitatif: Tinjauan Teoritis dan Praktis*. Malang: Lembaga Penelitian Universitas Islam Malang.

Basir, M. Muzammil dan Said, M. Malik. 1995. *Madkhola ila al Manahij wa Turuqu al Tadris*. Daru al Liwa' Linnasyri wa al Tauzik: Mamlakah Arabiyah Su'udiyah.

Basuki, Muhamad. 2006. Dialektika: Semangat KTSP, Semangat Perubahan. Artikel dalam *Kompas*, 23 September.

Bawani, Imam. 1998. *Tradisionalisme dalam Pendidikan Islam*. Surabaya: al-Ikhlas.

Bettencourt, Andre. 1989. *What is Constructivism and Why They All Talking about it?* Michigan State State University.

Bogdan, R. & Biklen, S.K. 1992. *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Boston: Allyn and Bacon.

Briggs, Leslie J. 1977. *Instructional Design: Principles and Applications*. Englewood Cliffs-New Jersey: Educational Technology Publications.

Budi, Francisco Hardiman. 1990. *Kritik Ideologi: Pertautan Pengetahuan dan Kepentingan*. Yogyakarta: Kanisius.

Bullen, M. 2001. E-Learning and The Internationalization Education. *Malaysian Journal of Educational Technology*: 1 (1), 37-46.

Bungin, Burhan. 2003. *Analisis Data Penelitian Kualitatif*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.

Burnham, John West. 1997. *Managing Quality in Schools*. London: Prentice Hall

Comstock, Donald E. 1980. *A Method For Critical Research*. USA: Washington State University,

Dahar, Ratna Willis. 1988. *Teori-teori Belajar*. Depdikbud, Dirjen Dikti, Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan tenaga Kependidikan, Jakarta.

Degeng, I Nyoman Sudana. 1998. *Mencari Paradigma Baru Pemecahan Masalah Belajar, Dari Keteraturan Menuju ke Kesemrawutan*. Naskah Pidato Pengukuhan Guru Besar, IKIP Malang.

Degeng, I Nyoman Sudana. 2000. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Materi dalam Buku Materi Pelatihan Pekerti. Malang: Lembaga Pengembangan Pendidikan dan Pembelajaran (LP3) Universitas Negeri Malang.

Degeng, I Nyornan Sudana. 2000. *Paradigma Baru Pengentbangan Sumber Daya Manusia Memasuki Era Otonomi Daerah*, Makalah dipresentasikan pada seminar sehari IKIP PGRI Malang, 17 Juni

Departemen Agama. 2003. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Penilaian Berbasis Kelas*. Jakarta: Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam Direktorat Madrasah dan Pendidikan Agama Islam Pada Sekolah Umum.

Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Dirjen Dikti. 1996. *Program Pekerti* (Pengemhangan Keterampilan Dasar Teknik Instruksional).

Departemen Pendidikan Nasional. 2005. *Peningkatan Kualitas Pembelajaran*. Jakarta: Direktorat Ketenagaan Dikti.

Dhofier, Zamakhsyari. 1983. *Tradisi Pesantren Studi tentang Pandang-an Hidup Kyai*. Jakarta: LP3S.

Dick, Walter and Carey, Lou. 1990. *The Systematic Design of Instruction* (3rd Ed.). United States of America.

Djamarah, Syaiful Bahri. 2000. *Guru dan Anak Didik Dalam Interaksi Edukatif*. Jakarta: PT. Renika Cipta, 2000.

Driver, R. & Leach, J. 1993. *A Constructivist View of Learning: Children's Conseptions and the Nature of Science, What Research Says to the Science Teaching*. VI1. Washington D.C.: National Science Teachers Association.

Dryden, Gordon & Vos, Jeannette. 2001. *Revolusi Cara Belajar (The Learning Revolution).* Bandung: Mizan Media Utama.

Ekowati, Endang. 2002. *Perencanaan Pembelajaran*. Jakarta: Diknas Dirjen Dikdasmen Direktoral Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama.

Fahruroji, H. 2012. Inovasi Pendidikan: Suatu Keniscayaan Perubahan yang Berkelanjutan. Artikel dalam *Literat*, Majalah Ilmiah Kependidikan Universitas Islam Nusantara Bandung. No. 35 Tahun 2012 ISSN. 1411-2566. Hal. 35-44.

Fosnot, C. 1989, *Enquiring Teachers, Enquiring Learners: A Constructivist Approarch for Teaching*, NY: Teachers Colleges Press.

Gagne, Robert M, Leslie J., Briggs, and Walter W. Wagner. 1992. *Principles of Intructional Design*. Orlando: Harcourt Brace & Company.

Gallagher, Kenneth T. 2001. *Epistimologi: Filsafat Pengetahuan*. Yogyakarta: Kanisius.

Gaspersz, Vincent. 2006. *TQM untuk Praktisi Bisnis dan Industri*. Jakarta: Gramedia

Gasperz, Vincent. 2001. Penerapan Total Quality Management in Education (TQME) Pada Perguruan Tinggi di Indonesia.

Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan. 29 (7): 145-155

Gilbert, J.K. & Zyberstajn, A. 1985, A Conseptual Framework for Science Education: The Case Study of Force and Movement. *European Journal of Science Education*, 7(2).

Hadari Nawawi (2005); *Manajemen Strategik.* Yogyakarta: Gadjah Mada Pers.

Hades, Joe. 1975. *Front and Analysis, Training Magazine of Man Power and Management Development*, Maret.

Hamidi. 2004. *Metode Penelitian Kualitatif.* Malang: UNMUH Press.

Hartono, AA. & Purbo, OW. 2002. *Technology E-Learning Berbasis PHP dan MySQL*. Jakarta: Media Komputindo.

Haryono, A., Natakusumah, S., Sardiman, A.S., Suhedi, Suleiman, dan Habib, Z. 1984. *Teknologi Komunikasi Pendidikan: Pengertian dan Penerapannya di Indonesia*. Jakarta: Depdikbud Pustekkom Dikbud.

Indrawati & Setiawan, Wanwan. 2009. *Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan untuk Guru Sekolah Dasar.* Jakarta: Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan Ilmu Pengetahuan Alam (PPPTK IPA) untuk Program BERMUTU.

Integrasi Sistem Pendidikan di Pondok Pesantren Modern. Artikel dalam http://artikelsmk-darunnajah.blogspot.com/ 2012/ 03/integrasi-sistem-pendidikan-di-pondok.html (diakses, Jum'at, 21 Juni 2013)

Ismail SM. 2008. *Strategi Pembelajaran Agama Islam Berbasis Paikem: Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan.* Semarang: Rasail Media Group.

Johnson, Elaine B. 2007. *Contextual Teaching and Learning: Menjadi-kan Kegiatan Belajar Mengajar Mengasyikkan dan Bermakna.* Bandung: Penerbit MLC.

Joni, T. Raka. 1984. *Pengukuran dan Penilaian Pendidikan*. Malang: YP2LPM.

Joyce, Bruce & Weil, Marsha. 1996. *Models of Teaching (Fifth Edition).* Boston: Allyn and Bacon.

Karwono. 2011. *Paradigma Baru tentang Pembelajaran dan Aplikasinya.* Artikel dalam http://karwono.wordpress.com/2008/09/02/paradigma-baru-tentang-pembelajaran-dan-apliksinya /. Diakses Jumat, 30 Desember 2011.

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. 2013. *Pengembangan Kurikulum 2013: Bahan Sosialisasi Kurikulum 2013*, Bandung, 16 Maret 2013

Kemp, Jerold, E. 1985. *The Instructional Design Process*. New York: Harver and Row Publisher.

Khozin. 2006. *Jejak-jejak Pendidikan Islam di Indonesia: Rekonstruksi Sejarah untuk Aksi*. Malang:UMM-Press.

Leahy, Joe. 1975. *Manusia Sebuah Misteri (Sintesa Filosofis tentang Makhluk Paradoksal).* Jakarta: PT Gramedia.

Leahy, Louis. 1989. *Manusia Sebuah Misteri: Sintesa Filosofis tentang Makhluk Paradoksal*. Jakarta: PT. Gramedia.

Martin, B.L. & Briggs, L.J. 1986. *The Affective and Cognitive Domain: Integration for Instruction and Research*. Englewood Cliffs-New Jersey: Educational Technology Publications.

Mastuhu. 1994. *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren.* Jakarta: INIS.

Mayer, R.E. 1992, Cognition and Instruction: Their Historic

Meeting Within Educational Psychology.*Journal of educational Psychology, 84 (4)*

Miarso, Yususfhadi. 2007. *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan.* Jakarta: Kencana Prenada Media Group Kerja Sama dengan Pusat Teknologi Komunikasi dan Informasi.

Miles, Mattehew B. & Huberman, A. Michael. 1992. *Analisis Data Kualitatif*. Edisi Terjemah Bahasa Indonesia oleh Tjetjep Rohendi. Jakarta: UI-Press.

Mudhofir, 1986. *Prinsip-prinsip Pengelolaan Pusat Sumber Belajar*. Bandung: Remadja Karya.

Muhaimin. 2005. *Pengembagngan Kurikulum Pendidikan Islam di Sekolah, Madrasah dan Perguruan Tinggi.* Jakarta: Rajawali Press.

Mukhtar. 2003. *Merambah Manajemen Baru Pendidikan Tinggi Islam.* Jakarta: CV. Misaka Gazila.

Mukti, Abdul Hady *et al.* 2002. *Pengembangan Metodologi Pembelajaran di Salafiyah.* Jakarta: Departemen Agama RI.

Mulyana, Deddy. 2002. *Metodologi Penelitian Kualitatif: Paradigma Baru Ilmu Komunikasi dan Ilmu Sosial Lainnya*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Mulyasa, Enco. 2003a. *Kurikulum Berbasis Kompetensi: Konsep, Karakteristik, dan Kompetensi.* Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Mulyasa, Enco. 2003b. *Manajemen Berbasis Sekolah*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

Mulyasa, Enco. 2005. *Menjadi Guru Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan.* Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2005.

Mulyatiningsih, Endang. 2010. *Pembelajaran Aktif, Inovatif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan (PAIKEM).* Depok: Direktorat Jen-

dral Peningkatan Mutu Pendidik dan Tenaga Kependidikan.

Mundir. 2001. *Rekonstruksi Kurikulum Pendidikan Agama Islam di SDN Kalisongo III.* Malang: Universitas Negeri Malang.

Munir, Abdul, Mulkhan. 2002. *Nalar Spiritual Pendidikan: Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*. Yogyakarta: PT. Tiara Wacana.

Nasution, M. N. 2010. *Manajemen Mutu Terpadu: Total Quality Management (Edisi 2).* Jakarta Timur: Ghalia Indonesia.

Nawawi, Hadari. 2005. *Manajemen Strategik.* Yogyakarta: Gadjah Mada Pers.

Newby, Timothy J.; Stepich, Donald A.; Lehman, James D. & Russell, James D. 2000. *Instructional Technology for Teaching and Learning.* New Jersey: Prentice-Hall. Inc.

Nurbaitiekasari. 2011. *Manajemen Mutu Terpadu dalam Pendidikan*. Artikel dalam http://blog.unsri.ac.id/nurbaitiekasari/perencanaan-pendi-dikan/manajemen-mutu-terpadu-dalam-pendidikan-/mrdetail/ 29501/.Diakses, Minggu,16 September 2012.

Pemerintah RI. 2007. *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia nomor 55 tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan.* Jakarta: Presiden dan Menteri Hukum dan Ham.

Pemerintah RI. 2012. *Peraturan Pemerintah Republik Indonesia nomor 3 Tahun 2012 tentang Pendidikan Keagamaan Islam.* Jakarta: Menteri Agama dan Menteri Hukum dan Ham.

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia nomor 55 tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan. Jakarta: Presiden dan Menteri Hukum dan Ham.

Peraturan Pemerintah RI Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan. Jakarta: Sekretariat Negara RI.

Pirter, Bobbi De & Hernacki, Mike. 2005. *Quantum Learning: Membiasakan Belajar Nyaman dan Menyenangkan.* Bandung: Penerbit PT Mizan Pustaka.

Prabowo, Sugeng. 2010. Manajemen Mutu Terpadu. Artikel dalam http://www. uin-malang.ac.id/index.php? option=com _content& view=article&id=1656: manajemen-mutu-terpadu&catid=35:artikel -dosen& Itemid=210. Diakses Minggu, 16 September 2012

Prasodjo, Sudjono. 1982. *Profil Pesantren.* Jakarta: LP3S, 1982

Prawirosentono, Suyadi. 2002. *Filosifi Baru Tentang Manajemen Mutu Terpadu*. Jakarta: Bumi Aksara

Proyek Pembinaan Bantuan Kepada Pondok Pesantren Dirjen BINBAGA Islam. 1982/1983. *Pedoman Penyelenggaraan Unit Ketrampilan Pondok Pesantren.* Jakarta: Departeman Agama.

Pulungan, Ismail. 2001. *Manajemen Mutu Terpadu*. Jakarta: Departeman Pendidikan Nasional.

Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa, Departemen Pendidikan Nasional. 2005. *Kamus Besar Bahasa Indonesia Edisi Ketiga.* PT Balai Pustaka, Jakarta. http://kamus bahasa indonesia.org/inovasi. Kamis, 02 Mei 2013.

Qomari, Mujamil. 2003. *Meneliti Jalan Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Rahardjo, 1984. Media Pembelajaran. Artikel dalam Buku *Teknologi Komunikasi dan Pendidikan: Pengertian dan Penerapannya di Indonesia*. Jakarta: Depdikbud Pustekkom.

Rahardjo, M. Dawam. 1985. *Pergulatan Dunia Pesantren Memba-*

ngun dari Bawah. Jakarta: P3M.

Riyana, Cepi. 2014. Modul 6 Komponen Komponen Pembelajaran. Modul dalam http://file.upi.edu/Direktori/FIP/JUR._PEND._LUAR_BIASA/196209061986011-AHMAD_MULYADIPRANA/PDF/ Komponen_Pembelajaran.pdf (online). Diakses, Jum'at, 23 Mei 2014

Rohman, Arif. 2009. *Menguak Mutu Pembelajaran di Sekolah dan Dilema Ujian Nasional*. Makalah dipresentasikan pada Diskusi Dialektika Education Center yang diselenggarakan oleh Badan Eksekutif Mahasiswa Republik Mahasiswa UNY, Ahad 26-04-2009. Yogyakarta: UNY, 2009.

Rosyada, Dede. 2004. *Paradigma Pendidikan Demokratis (Sebuah Model Pelibatan Masyarakat dalam Penyelenggaraan Pendidikan).* Jakarta: Prenada Media.

Sallis, Edward. 1993. Total Quality Management in Education. Diterjemahkan ke dalam Bahasa Indonesia oleh Ahmad Ali Riyadi dan Fahrurrozi, November 2010 dengan judul *Manajemen Mutu Terpadu Pendidikan*. Jogjakarta: IRCiSoD.

Schramm, W. 1977. *Big Media, Little Media: Tools and Technologyfor Instruction.* Baverly Hills-California: Sage Publication.

Schunk, D.H. 1991. *Learning Thoeries: An Educational Perspective*. New York: Macmillan Publishing Company.

Seels, Barbara, B. and Richey, Rita, C. 1994. *Instructional Technology: The Definition and Domains of the Field.* Washington, DC: Association for Educational Communications and Technology.

Sekretaris Negara RI. 2003. *Undang-undang RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas*. Jakarta: Sekretaris Negara RI

Siahaan, Sudirman. 2006. Media Pembelajaran: Mitra atau Kom-

petitor bagi Guru dalam Kegiatan Pembelajaran? Artikel dalam *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, No. 063, Tahun Ke-12, November 2006

Silberman, Melvin L. 2004. *Active Learning: 101 Cara Belajar Siswa Aktif*. Bandung: Penerbit Nusa Media dengan Penerbit Nuansa.

Simanhadi. 2000. *Teari Belajar dan Model Pembelajaran di Perguruan Tinggi*, Makalah dipresentasikan pada diklat intensifikasi proses belajar mengajar dosen muda se Jawa dan bali di STAIN Jember.

Slamet, Margono. 1995. *Pengantar Manajemen Mutu Terpadu di Perguruan Tinggi*. Makalah disajikan di Fakultas Pertanian IPB 17 Mei.

Slavin, Robert, E. 1994. *Educational Psychology: Theory and Practice*. Boston-London-Toronto-Sydney-Tokyo-Singapore: Allyn and Bacon

Soebahar, Abdul Halim. 2011. *Pendidikan Islam dan Trend Masa Depan: Pemetaan Wacana dan Reorientasi*. Jember: Pena Salsabila

Soekartawi. 2007. *E-Learning untuk Pendidikan Khususnya Pendidikan Jarak Jauh dan Aplikasinya di Indonesia*. Makalah dalam Mozaik Teknologi Pendidikan. Jakarta: Kencana Prenada Media Group Kerja Sama dengan Univesitas Negeri Jakarta, UNJ.

Sudjana, Nana. 1998. *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algesindo.

Sudjana, Nana. 2009. *Penilaian Hasil Belajar.* Bandung: PT. Rosda Karya.

Sudjana, S.H. Djudju. 2000. *Metode dan Teknik Pembelajaran*

Partisipatif. Bandung: Falah Production.

Suharto, Babun. 2011. *Dari Pesantren untuk Ummat*. Surabaya: Imtiyaz.

Sukidin, Basrowi, dan Suranto. 2002. *Manajemen Penelitian Tindakan Kelas*. Insan Cendekia.

Suriasumantri, Jujun S. 1983. *Ilmu Dalam Perspektif: Sebuah Kumpulan Karangan tentang Hakekat Ilmu*. Jakarta: PT. Gramedia.

Suriasumantri, Jujun S. 2001. *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.

Surya, M. 2006. *Potensi Tehnologi dan komunikasi dalam peningkataan mutu pembelajaran di kelas*. Jakarta: Pustekkom Depdiknas.

Syafaruddin. 2002. *Manajemen Mutu Terpadu Dalam Pendidikan: Konsep, Strategi dan Aplikasi*. Jakarta: Grasindo.

Tim Penulis Bahan Ajar. 2011. *Bahan Ajar Pendidikan dan Latihan Profesi Guru Sertifikasi Guru/Pengawas dalam Jabatan Kuota 2011 untuk Guru PAIS, SMP/SMA*. Surabaya; Lembaga Pendi-dikan dan Tenaga Kependidikan Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel.

Tim Penyusun, 2009. *Pedoman Sertifikasi Dosen: Manajemen Pelaksanaan dan Pengolahan Data. Buku 2*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Departeman Agama RI.

Tim Penyusun. 2005. *Wisuda Lulusan Program Sarjana S-1 Tahun Akademik 2004/2005*. Jember: STAINJember.

Tim Penyusun. 2010. *Pedoman Pendidikan Tahun Akademik 2010/2011*. Jember: STAIN Jember.

Tim Penyusun. 2011. *Pedoman Beban Kerja Dosen*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Tinggi Islam Direktorat Jenderal Pendidi-

kan Islam Kementerian Agama RI.

Tim Redaksi Nuansa Aulia. 2006. *Himpunan Perundang-Undangan Republik Indonesia tentang Guru dan Dosen (Undang-Undang Nomor 14 tahun 2005) dan Sistem Pendidikan Nasional (Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003).* Bandung: Nuansa Aulia.

Tjiptono, Fandy & Diana, Anastasia. 2000. *Total Quality Management (TQM).* Yogyakarta: Andi Offset.

TOT PAR. 2006. *Penyadaran dan Pembebasan: Perkenalan Singkat Dengan Filsafat Pendidikan Paulo Freire*. Handout Workshop Penelitian *Paraticipatory Action Research* Bagi Dosen STAIN Jember, 10-15 Juli 2006.

Tuckman, Bruce W. 1999. *Conducting Educational Research*. New York: Harcourt Brace *College* Publisher.

Vivian, J. 2008. *Teori Komunikasi Massa*. Jakarta: Kencana

Widiadi. 2001. *Menerapkan Pendekatan Partisipasi, Berpura-Pura Atau Belajar*: Kasus Kabupaten Sidoarjo. Artikel Refleksi dari Studi Evaluasi Kebijakan Perencanaan Partisipatif di Kabupaten Sidoarjo Oleh CéPAD.

Widodo, S. dan Rifa'i. 2001. Pengaruh Penerapan Paket Belajar terhadap Prestasi Belajar Mahasiswa dalam Matakuliah Geografi Regional Asia. Sebuah Artikel dalam *Jurnal Teknologi Pembelajaran*. Tahun 9, No.1, April 2001.

Yusnadi. 2000. *Pengembangan Model Pembelajaran Partisipatif Dalam Pemberdayaan Kelompok Tani di Kabupaten Deli Serdang.* Artikel di Internet tidak dipublikasikan.

Zaidin, M.H. 2000. *Sekolah Masa Depan*. Makalah dalam Buletin Pelangi Pendidikan. ISSN: 40-4504, Volume 3 No. 2 Tahun 2000. Jakarta: Proyek Perluasan dan Peningkatan Mutu SLTP Dirjen Dikdasmen Diknas.

Zaini, Hisyam; Munthe, Bermawy & Aryani, Sekar Ayu. 2004. *Strategi Pembelajaran Aktif*. Yogyakarta: Center for Teaching Staff Development (CTSD). IAIN Sunan Kalijaga.

Zaini, Hisyam; Munthe, Bermawy; Aryani, Sekar Ayu; Djamaluddin, Amin & Rosyad, Rifqi. 2002. *Desain Pembelajaran di Perguruan Tinggi*. Yogyakarta: Center for Teaching Staff Development (CTSD). IAIN Sunan Kalijaga.

TENTANG PENULIS

MUNDIR, nama lengkapnya Mundir Rosyadi. Lahir di Banyuwangi, 3 November 1963. Pendidikan dasar ditempuh di Madrasah Ibtidaiyah Nurul Athhar Kebonsari Benculuk Banyuwangi, lulus tahun 1976. Pendidikan menengah ditempuh di Madrasah Tsanawiyah Al-Amiriyyah (MTs A) dan Madrasah Aliyah Al-Amiriyyah (MAA), masing-masing lulus tahun 1982 dan 1985. Pendidikan Sarjana Strata I di Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Sunan Ampel Fakultas Tarbiyah di Jember dengan jurusan Pendidikan Agama Islam (PAI), lulus tahun 1990, Strata 2 (program magister) dan Strata 3 (program doktor) di Universitas Negeri Malang (UM) dengan spesifikasi program Teknologi Pembelajaran (TEP), lulus tahun 2003 dan 2011.

Tugas sehari-hari adalah sebagai dosen tetap Jurusan Tarbiyah Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Jember dengan mengampu mata kuliah utama Metode Penelitian dan Statistik Pendidikan. Sedangkan mata kuliah pilihan yang diampu meliputi Media Pembelajaran, Strategi Pembelajaran, dan Pengem-

bangan Bahan Ajar. Sebagai tugas tambahan, ia dipercaya untuk mengampu mata kuliah Inovasi Pembelajaran PAI Berbasis ICT dan Pengembangan Kurikulum di Program Pascasarjana STAIN Jember.

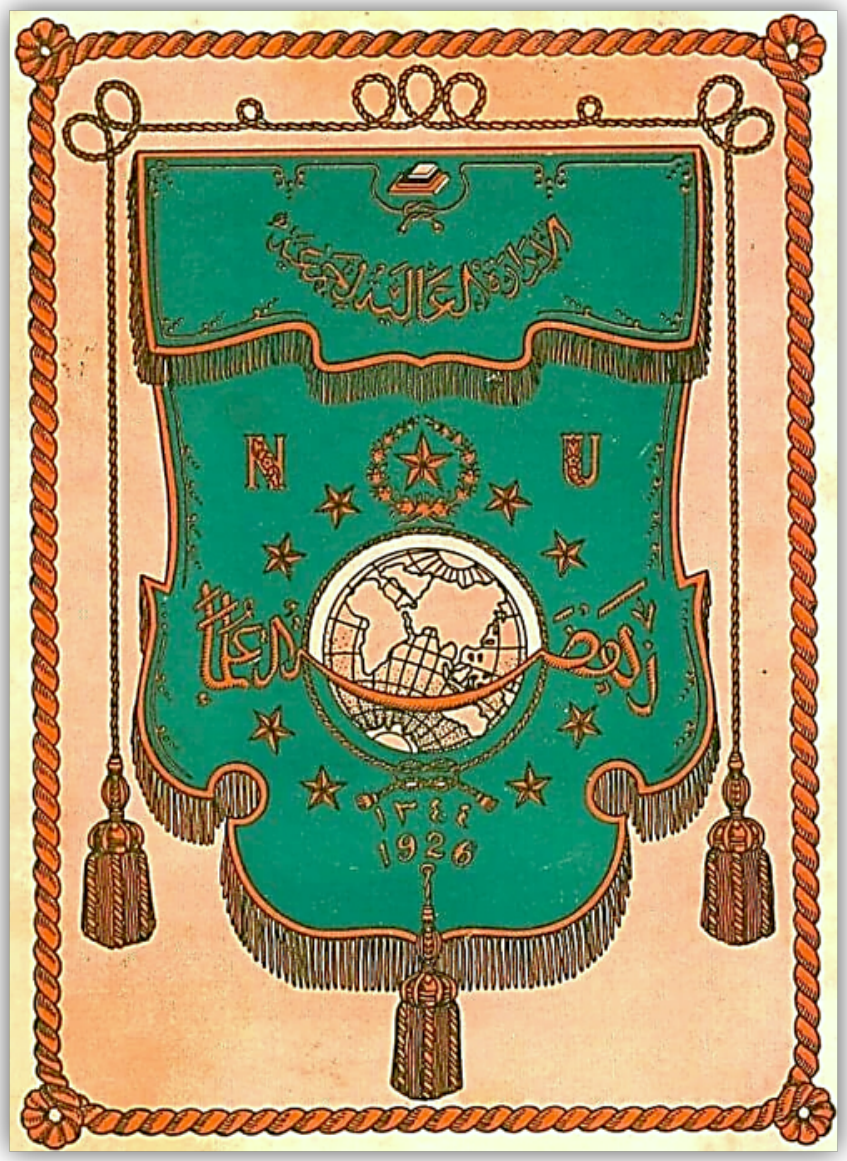
Dalam rangka pengembangan karir dan keilmuan, ia aktif sebagai asessor Pendidikan dan Pelatihan Profesi Guru (PLPG) bergabung dengan LPTK IAIN Surabaya, aktif sebagai tutor di Uni-versitas Terbuka UPBJJ Jember, dan menjadi dosen di bebarap perguruan tinggi swasta: Program Pascasarjana Institut Agama Islam Ibrahimy Sukorejo Situbondo, Program Sarjana S1 Sekolah Tinggi Agama Islam Ibrahimy Genteng Banyuwangi, dan Sekolah Tinggi Agama Islam Darussalam Tegalsari Banyuwangi.

Hasil karya dalam bentuk buku referensi yang sempat terpublikasikan adalah Metode Penelitian: Membimbing dan Mengantar Kesuksesan Anda dalam Dunia Penelitian (Surabaya: Insan Cendekia, 2005) dan Statistik Pendidikan: Pengantar Analisis Data untuk Penulisan Skripsi dan Tesis (Yogyakarta: Pustaka Pelajar bekerja sama dengan STAIN Jember Press, 2012), Metode Penelitian Kualitatif dan Kuantitatif (STAIN Jember Press, 2013).

Sejumlah penelitian yang pernah dilakukan antara lain:

1. Peningkatan Efektivitas Pembelajaran Matakuliah Statistik Pendidikan Melalui Penerapan Strategi Pembelajaran Aktif (Students As Teachers), 2009
2. Pemanfaatan Teknologi Informasi dan Komunikasi dalam Pembelajaran di SMP Bustanul Makmur Genteng Banyuwangi, 2010
3. Pengaruh Program Sertifikasi Guru dalam Jabatan Terhadap Semangat Inovasi Pembelajaran SDN di Kecamatan Klakah Kabupaten Lumajang, 2011

4. Sertifikasi, Kompetensi dan Inovasi Pembelajaran Dosen Perguruan Tinggi Agama Islam Di Kabupaten Banyuwangi, 2012
5. Manajemen Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Sekolah Menengah Pertama Unggulan Pondok Pesantren Bustanul Makmur Genteng Banyuwangi, 2013.


N
U
١٣٤٤
1926

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI

Kyai Haji Achmad Siddiq

JEMBER – INDONESIA

BELAJAR & PEMBELAJARAN

Sebuah Kajian Kritis Konseptual

Pergeseran paradigma pendidikan (pembelajaran) --dari paradigma sebelum abad XXI yang bernuansa behavioristik, tradisional dan berpusat pada guru (teacher centered learning, TCL) ke arah paradigma pendidikan (pembelajaran) abad XXI yang lebih bernuansa kognitivistik-konstruktivistik, aktif-inovatif, dan berpusat pada siswa (student centered learning, CTL)-- merupakan sebuah keniscayaan dalam dunia pendidikan. Konsekewensinya, eksistensi pendidik (guru atau dosen) juga mengalami perubahan. Kehadirannya secara fisik di kelas, bukan lagi semata-mata untuk mengajar, namun lebih kepada upaya menata lingkungan agar peserta didik (siswa atau mahasiswa) dapat belajar. Hal ini menuntut pendidik untuk bertindak inovatif dan kreatif dalam pembelajaran dengan memanfaatkan sejumlah sumber dan media pembelajaran yang didesain dalam sebuah pembelajaran berbasis multisumber atau multi media, dan bahkan pembelajaran berbasis e-learning.

Pergeseran paradigma pendidikan (pembelajaran) dengan segala konsekwensinya ternyata sudah mulai merambah ke dunia pesantren. Hal ini tampak dari adanya inovasi di bidang kurikulum yang melahirkan adanya sekolah-sekolah formal di pesantren, mulai tingkat dasar hingga perguruan tinggi. Sehingga ciri khas pesantren ada yang mengalami perubahan dari pesantren yang berpredikat tradisional menjadi pesantren yang berpredikat modern, namun ada pula yang tetap mempertahankan ciri khas ke salafan (tradisional) nya.

Upaya perbaikan memang harus senantiasa dilakukan, baik oleh pendidikan formal maupun pendidikan nonformal dan pendidikan pesantren. Salah satu upaya yang dapat dilakukan adalah dengan menerapkan manajemen mutu terpadu, MMT (Total Quality Management, TQM) atau pengendalian mutu (Quality Control, QC). Buku ini hadir dengan memaparkan kajian kritis pergeseran paradigma pendidikan (pembelajaran) dengan sejumlah konsekuensi yang muncul tersebut.

STAIN JEMBER PRESS
Jl. Jumat 94 Mangli Jember 68136
Telp. 0331-487550 Fax. 0331-427005
Email: stainjember.press87@gmail.com